



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Ciências Sociais e Humanas

A aprendizagem da informática nos séniores:
O papel das tecnologias de informação e
comunicação no reforço das competências

Margarida Maria Tomás Pereira

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre na especialidade

Sociologia: Exclusões e Políticas Sociais

Orientadora: Prof^a Doutora Antónia do Carmo Barriga

Covilhã, Outubro de 2011

Resumo

A sociedade actual é denominada de Sociedade de Informação e/ou de Sociedade do Conhecimento visto que vivemos, respiramos, trabalhamos e convivemos através das novas tecnologias, nomeadamente o computador e a Internet. Este mundo digital nem sempre é acessível a todos por razões políticas, económicas ou sociais, mas existe e exige cada vez mais a participação de todos para a sua constante construção e manutenção.

A sociedade actual está envelhecida e necessita de ser revitalizada com políticas sociais destinadas a idosos mais activos e mais participativos. Uma das estratégias para um envelhecimento bem sucedido e mais activo é olhar de forma diferente para o novo idoso que quer participar e estar actualizado. Sozinho, não consegue mas estando com os seus pares ou convivendo com outras gerações, consegue.

Para tal inclusão, é crucial a divulgação e o fomento da aprendizagem ao longo da vida, nomeadamente na informática. Deste modo, o novo idoso tem acesso à informação, divulga e partilha a informação sobre a sua realidade, ou seja, é participante do mundo digital e não apenas espectador.

A aprendizagem é sempre possível, em qualquer idade, desde que haja motivação e desde que se percepcione a utilidade dessa mesma aprendizagem.

Deste modo, esta investigação baseou-se num estudo de caso, com a utilização de técnicas como a observação, o inquérito a seniores das Academias da Covilhã e do Fundão que frequentaram formação de informática e a entrevista semi-dirigida a formadores da área. O estudo pretendeu identificar quais os factores que determinam a motivação, as dificuldades e a desmotivação dos seniores quando frequentam uma formação de informática.

Abstract

Our society is called the Information Society or Knowledge Society because we eat, breathe, work and live together through new technology, especially the computer and the Internet. This digital world is not always accessible to everyone due to political, economic or social reasons, but it exists and requires more and more the participation of all for it's constant construction and maintenance.

The current society is aged and needs to be revitalized with social politics for more active and participative elders. One of the strategies for a more active and successful ageing is looking at the new elderly in a different way, because he or she wants to participate and be updated. Alone, he or she can't but with his or her peers or with other generations, he or she can.

For this inclusion to occur, it requires a divulgation and promotion of lifelong learning, especially computers skills. Therefore, the new elder has access to information, spreads and shares information about his reality, in other words, he is participating instead of being a mere spectator of the digital world.

Learning is always possible, at any age, as long as there is motivation and the perception of the usefulness of that same learning.

Therefore, this investigation was based on a case study, using techniques such as observation, inquiring seniors from the Academies of Covilhã and Fundão that attended classes in computer skills and an interview directed to teachers in that area. The intention of this study was to identify the factors that determine motivation, difficulties and lack of motivation in the senior population when they attend classes or training in computer skills.

Agradecimento

Quero expressar o meu reconhecimento e gratidão,

Em primeiro lugar, à minha orientadora, Professora Doutora Antónia do Carmo Barriga pelo estímulo, sugestões, críticas construtivas e apoio, bem como, pela dedicação e disponibilidade sempre manifestada ao longo de toda esta investigação. Sem o seu acompanhamento e orientação, seria impossível levar a cabo este trabalho.

Em segundo lugar, aos meus formandos nomeadamente os “meus” séniores que contribuíram com informações úteis: resposta ao inquérito e sugestões, mas principalmente um grande apoio.

Em terceiro lugar, aos meus amigos, o meu obrigado pelo incentivo e motivação ao longo deste percurso.

Por último, um reconhecimento especial à minha família sempre presente, ajudando-me e incentivando-me ao longo da minha vida.

A todos,

Um grande bem-haja!

Índice

Introdução.....	1
Capítulo 1. Sociedade de Informação e do Conhecimento	5
1.1 Introdução.....	5
1.2 Perspectiva histórica	6
1.3 Rumo à Sociedade do Conhecimento	9
1.3.1 Mudança social.....	12
1.3.2 A sociedade em Rede	14
1.4 O lugar da Internet na sociedade	15
1.4.1 A origem da Internet.....	16
1.4.2 Internet molda-nos ou moldamos a Internet?	17
1.4.3 Dados do uso da Internet em Portugal.....	18
1.4.4 Dados da utilização da Internet pelos séniores	21
1.5 A sociedade do Conhecimento e a Educação.....	21
1.6 (Des) Igualdades na Sociedade de Conhecimento	27
Capítulo 2. Aprendizagem ao Longo da Vida.....	29
2.1 Introdução.....	29
2.2 A educação e a formação profissional.....	30
2.2.1 Os papéis do formador.....	31
2.3 A aprendizagem como um processo	32
2.3.1 Os facilitadores da aprendizagem	33
2.4 Teorias e Modelos de Aprendizagem.....	34
2.4.1 Teoria comportamentalista.....	34
2.4.2 Teoria cognitivista.....	35
2.4.3 Teoria humanista	36
2.4.4 O modelo do processamento da informação.....	37
2.4.5 O modelo de Ausubel	37
2.4.6 O modelo andragógico	37
2.5 Definições do conceito ALV	39
2.6 Perspectiva histórica da ALV.....	42
2.7 A aprendizagem das novas tecnologias.....	47
Capítulo 3. O Envelhecimento no século XXI.....	50
3.1 Introdução.....	50
3.2 O envelhecimento demográfico	51
3.3 O envelhecimento individual.....	54
3.4 O envelhecimento activo	57
3.4.1 O envelhecimento vivido nas Academias Séniores.....	59
3.4.2 A solidão na velhice	61
3.5 Contexto das políticas sociais da velhice	62

Capítulo 4. Considerações sobre a aprendizagem dos séniores.....	64
4.1 A aprendizagem da Informática na população sénior: motivações e barreiras	64
Capítulo 5. Metodologia da investigação empírica.....	67
5.1 Introdução.....	67
5.2 Método de investigação	69
5.2.1 A escolha das Academias.....	70
5.2.2 Caracterização das Academias	71
5.2.3 A amostra	73
5.3 Técnicas de investigação	74
5.3.1 Observação	74
5.3.2 Inquérito	75
5.3.3 Entrevista semi-directiva	77
Capítulo 6. Apresentação e análise dos dados.....	79
6.1 Análise descritiva dos resultados do inquérito.....	79
6.1.1 Parte I - Dados de identificação	79
6.1.2 Parte II - o Academista e a informática	86
6.1.3 Parte III - o Academista e a aprendizagem da informática	88
6.2 Análise dos factores determinantes do sucesso da aprendizagem da informática pelos séniores.....	94
6.2.1 Motivos para a aprendizagem da informática	94
6.2.2 Dificuldades da aprendizagem da informática	100
6.2.3 Factores de desmotivação da aprendizagem da informática	107
Considerações finais.....	114
ANEXOS A - lista de gráficos	116
ANEXOS B - Guião da entrevista.....	122
ANEXOS C - Sinopse das entrevistas	123
ANEXOS D - Inquérito.....	127
Bibliografia.....	131

Lista de Gráficos

Gráfico 1 Distribuição das idades dos séniores da Covilhã.....	71
Gráfico 2 Distribuição das habilitações literárias dos séniores da Covilhã	72
Gráfico 3. Distribuição das idades dos séniores do Fundão.....	72
Gráfico 4. Distribuição das habilitações literárias dos séniores do Fundão.....	73
Gráfico 5. Número de inquéritos preenchidos por Academia	79
Gráfico 6. Distribuição por sexo.....	80
Gráfico 7. Distribuição por idade	80
Gráfico 8. Distribuição pelo estado civil.....	81
Gráfico 9. Distribuição pelas habilitações literárias.....	81
Gráfico 10. Distribuição pela profissão	82
Gráfico 11. Importância do convívio	82
Gráfico 12. Importância de aprender novas disciplinas.....	83
Gráfico 13. Importância de sair de casa	83
Gráfico 14. Importância de ajudar outros academistas.....	84
Gráfico 15. Importância de partilhar experiências	84
Gráfico 16. Importância de dar aulas a outros academistas	85
Gráfico 17. Importância de aprender informática	85
Gráfico 18. Importância de ocupar os tempos livres	86
Gráfico 19. Antes de se aposentar, usava o computador	86
Gráfico 20. Tem computador e tem Internet	87
Gráfico 21. Utilização diária do computador	87
Gráfico 22. Frequência de um curso de informática quando trabalhava	88
Gráfico 23. Ter mais horas de formação por semana.....	89
Gráfico 24. Gráfico <i>Scree Plot</i>	96
Gráfico 25. Gráfico <i>Component Plot</i>	96
Gráfico 26. Gráfico <i>Scree Plot</i>	102
Gráfico 27. Gráfico <i>Component Plot</i>	103
Gráfico 28. Gráfico <i>Scree Plot</i>	109
Gráfico 29. Gráfico <i>Component Plot</i>	110

Lista de Tabelas

Tabela 1. Objectivos e respectivas perguntas do questionário.....	76
Tabela 2. Frequência da utilização do computador	88
Tabela 3. Realização de formação de informática na Academia.....	89
Tabela 4. Duração semanal do curso de informática.....	89
Tabela 5. Motivos da aprendizagem da informática.....	90
Tabela 6. Importância da aprendizagem recebida.....	90
Tabela 7. Formação correspondeu às expectativas.....	91
Tabela 8. Grau de dificuldade ao longo da aprendizagem	91
Tabela 9. Grau de satisfação após a aprendizagem	91
Tabela 10. Importância de factores da desmotivação	92
Tabela 11. Teste KMO e Bartlett para os motivos da aprendizagem	94
Tabela 12. Tabela de comunalidades para os motivos da aprendizagem.....	95
Tabela 13. Tabela de variância explicada para os motivos da aprendizagem	95
Tabela 14. Matriz dos componentes para os motivos da aprendizagem	97
Tabela 15. Tabela resumo do modelo para os motivos da aprendizagem	97
Tabela 16. Tabela da ANOVA dos motivos da aprendizagem.....	98
Tabela 17. Tabela de coeficientes.....	99
Tabela 18. Resultados das hipóteses para os motivos da aprendizagem.....	99
Tabela 19. Tabela teste de KMO e Bartlett para as dificuldades da aprendizagem	101
Tabela 20. Tabela de comunalidades para as dificuldades da aprendizagem	101
Tabela 21. Tabela de variância explicada para as dificuldades da aprendizagem	102
Tabela 22. Matriz dos componentes para as dificuldades da aprendizagem	103
Tabela 23. Tabela resumo do modelo para as dificuldades da aprendizagem	104
Tabela 24. Tabela da ANOVA das dificuldades da aprendizagem	105
Tabela 25. Tabela de coeficientes.....	105
Tabela 26. Resultados das hipóteses das dificuldades da aprendizagem	105
Tabela 27. Tabela teste de KMO e Bartlett para os factores de desmotivação da aprendizagem	108
Tabela 28. Tabela de comunalidades para os factores de desmotivação da aprendizagem...	108
Tabela 29. Tabela de variância explicada para os factores da desmotivação da aprendizagem	109
Tabela 30. Matriz dos componentes para os factores de desmotivação da aprendizagem	110
Tabela 31. Tabela resumo do modelo para os factores de desmotivação da aprendizagem ..	111
Tabela 32. Tabela da ANOVA dos factores de desmotivação da aprendizagem	112
Tabela 33. Tabela de coeficientes.....	112
Tabela 34. Resultados das hipóteses da desmotivação da aprendizagem	112

Lista de Acrónimos e Siglas

ALV - Aprendizagem ao Longo da Vida

ARPANET - Advanced Research Projects Agency Network

AVD - Actividades básicas de Vida Diária

CERN - Centre Européen pour la Recherche Nucléaire

CIME - Comissão Interministerial para o Emprego

CMSI - Cimeira Mundial da Sociedade da Informação

EUROSTAT - Estatísticas Europeias

INE - Instituto Nacional de Estatísticas

MILNET - Rede Militar

NSF - National Science Foundation

NSFNET que se popularizou com a denominação Internet, criada por dois engenheiros do

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

OMS - Organização Mundial de Saúde

RUTIS - Rede de Universidades da Terceira Idade

SPSS - Statistical Package for the Social Sciences

TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação

UNECE - Comissão Económica das Nações Unidas para a Europa

UMIC - Agência para a Sociedade do Conhecimento

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UTI - Universidade da Terceira Idade

Introdução

Na sociedade actual, é imprescindível o acesso e a utilização das novas tecnologias como forma de comunicação, de divulgação e de partilha de informação. Estar actualizado pode significar saber usar um computador, e, se tiver ligação à Internet, saber pesquisar e retirar a informação desejada, sem perder tempo nem paciência perante o excesso de páginas à disposição. Se os jovens já nasceram e cresceram no mundo digital e informatizado, os adultos e nomeadamente os que pertencem à Terceira Idade, necessitam de uma aprendizagem diferenciada como meio de inclusão que é possível desde que haja essa intenção por parte do idoso, uma vez que nem sempre é fácil ou rápida a apreensão e a aplicação de conceitos nunca antes abordados.

O envelhecimento demográfico e individual é uma realidade portuguesa que deve ser encarada e estudada para encontrar formas e estratégias de um envelhecimento mais positivo e activo. Se o envelhecimento é um processo natural, a aprendizagem é um processo contínuo em que a idade não é um obstáculo absoluto. As limitações de cada idoso podem condicionar, mas não inviabilizam novas aprendizagens. Pelo contrário, as estruturas cognitivas e psicomotoras podem ser estimuladas para que haja aprendizagem.

Actualmente, o conceito de idoso mudou porque a sociedade também mudou. O desenvolvimento económico e tecnológico permitem ao idoso ter uma boa qualidade de vida. No entanto, a idade não deveria ser um factor discriminatório, mas deveria ser encarada como um conjunto de experiências, de saberes acumulados que podem ser partilhados com outras gerações. As novas tecnologias podem ser um meio para a desconstrução dos mitos que limitam a velhice, na medida em que o seu conhecimento e uso conferem aos séniores um sentimento de inserção na sociedade, possibilita mudanças positivas na saúde mental, melhora a auto-estima e a estimulação da memória de curto prazo. Nos anos oitenta do século XX, surgiram estudos nos Estados Unidos sobre a relação do uso do computador nos idosos. As conclusões mostraram que o computador é um recurso que serve para minimizar deficiências físicas, de memória mas também para reduzir o isolamento e a exclusão num mundo tecnológico.

Em Portugal, a realidade sócio-económica dos idosos é diferente de outros países desenvolvidos principalmente em termos económicos e no afastamento e influência participativa na sociedade. Portugal apesar de ser um país cada vez mais envelhecido é um país que gosta de ser pioneiro na informatização das entidades e das pessoas. Os idosos podem ser pró-activos, podem aprender a utilizar as novas tecnologias desde que assim o queiram. Frequentar uma Academia sénior possibilita estar activo, estar e conviver com outras pessoas, promover um envelhecimento activo, ou seja, reduzir o isolamento e sentir-se incluído (novamente) na sociedade. Em 2009¹, Luís Jacob reforça que a “maioria dos alunos

¹ Em várias notícias on-line nomeadamente, a 03-11-2009,
http://tal.gratisblogs.net/news.asp?section_id=61&id_news=418873

das universidades sénior de Portugal são mulheres, com idades entre 62 e 72 anos, e com um grande interesse por informática (...) Entre os alunos das universidades seniores de todo o país, 80 por cento já frequentaram, ou estão a frequentar, aulas de informática e 40 por cento usam o e-mail regularmente (...) O que os seniores procuram nos computadores é igual ao que procuram os jovens: informação e comunicação”.

No capítulo 1, é abordada a contribuição da Informação e das novas tecnologias para a transformação e melhoria de vida da sociedade, das organizações e da população nomeadamente no nosso país e nos idosos. A sociedade da informação e do conhecimento são abordadas neste capítulo e diferenciadas principalmente no âmbito económico e social. A tecnologia, a internet e outras ferramentas que revolucionam constantemente a forma de trabalhar, de comunicar, de inovar, pesquisar e partilhar informação podem permitir o enquadramento do idoso numa sociedade em rede, contribuindo para a sua melhoria. Não ter idosos infoexcluídos, cidadãos desiguais, depende bastante da consolidação e da actualização que a sociedade da informação e do conhecimento forem capazes de fazer perante a pessoa humana, os seus saberes, aptidões e da sua capacidade de aprender e agir.

A Sociedade de informação e do conhecimento, sendo um conceito abrangente, muitos autores defendem que a informação tem de ser divulgada e partilhada através das novas tecnologias, transformando a sociedade de informação numa sociedade do conhecimento. Estamos a viver mudanças sociais que devem ser analisadas na medida em que o acesso e o uso de novas tecnologias nem sempre são para todos. É uma sociedade organizada em actividades de todos os quadrantes, baseadas em redes através das tecnologias nomeadamente a Internet cuja penetração é bem difundida em Portugal. A faixa etária mais velha da população evidenciou mais aumentos em termos de utilização da Internet. Isto significa que a idade não é um factor decisivo na aprendizagem, ao contrário do nível de instrução. A educação nomeadamente dos adultos e dos idosos é a chave de uma sociedade baseada no conhecimento. Deste modo, houve sempre iniciativas nacionais e supra-nacionais em divulgar as várias formas da aprendizagem ao longo da vida, como forma de combater as desigualdades e a exclusão que emergem em qualquer sociedade, e a sociedade do conhecimento não é excepção.

O capítulo 2 aborda a Aprendizagem ao Longo da Vida. O papel do educador e do aprendente, a experiência, a vontade de aprender, a motivação, os facilitadores da aprendizagem e as tecnologias são alguns dos factores que promovem a existência de teorias e modelos de aprendizagem aqui analisados.

Este capítulo refere a origem e a importância da aprendizagem ao longo da vida, como complemento da educação através da formação profissional. Esta última permite a aquisição ou o aperfeiçoamento de conhecimentos, competências e atitudes das pessoas para integrarem ou permanecerem no mercado de trabalho. É baseada no modelo da andragogia em que o aprendente com as suas experiências, interesses, expectativas e motivações, é o

ponto de partida de toda e qualquer aprendizagem. O formador é um guia para mostrar vários caminhos mas em última análise, será o aprendente a decidir, a argumentar a sua escolha do percurso formativo. Com efeito, a aprendizagem é um processo pessoal, o que implica uma personalização dos procedimentos e da forma de transmissão dos conhecimentos fomentando a descoberta. São abordadas algumas teorias e o modo como perspectivam a aprendizagem, mas é através do seu conhecimento que o formador poderá planear as situações de aprendizagem consoante o seu tipo de formando. Uma criança não aprende da mesma forma que um sénior. Ambos são curiosos, mas medem o medo de forma diferente. O sénior pode ser mais motivado mas é mais resistente à mudança e mais propenso à frustração. Com efeito, o sénior precisa de “ver” a utilidade do computador e da internet para o seu quotidiano. Caso contrário, por mais motivação que tenha, pode não ter o sucesso desejado. O facto de querer estar actualizado, de se sentir mais perto dos netos pode ser uma grande motivação, fomentando uma estratégia do envelhecimento activo.

O capítulo 3 trata da questão do envelhecimento demográfico e individual, como uma característica da nossa sociedade. A contextualização do envelhecimento faz-se ainda em termos físicos e psicossociais, sendo a temática redimensionada ao envelhecimento activo vivida nas Academias Seniores, as causas, as consequências e as políticas sociais desenvolvidas em torno das Entidades e das pessoas.

Com efeito, a nossa população é cada vez mais envelhecida e a faixa da terceira idade tem de ser “informatizada” na medida em que a sociedade do conhecimento se baseia no acesso e no domínio das novas tecnologias. A aprendizagem das novas tecnologias permitirá aos séniores uma inclusão mais participativa na sociedade actual. A academia sénior ou universidade para a Terceira Idade é um local de convívio mas também de aprendizagens, nomeadamente na área da informática.

No capítulo 4 é feita uma síntese e considerações ao desenvolvimento bibliográfico dos capítulos anteriores. O capítulo 5 refere a metodologia e as técnicas utilizadas. No capítulo 6, é feita a análise e a interpretação dos dados obtidos através do inquérito. Por fim, registam-se as considerações finais e as limitações deste estudo.

Face ao exposto, este estudo surgiu da seguinte pergunta de partida:

Quais os factores ou facilitadores no sucesso da aprendizagem de informática por parte dos seniores?

Para responder a esta pergunta, foram formulados os seguintes objectivos específicos:

Analisar os motivos determinantes para o sucesso da aprendizagem da informática;

Analisar as dificuldades determinantes para o insucesso da aprendizagem da informática;

Analisar os factores de desmotivação determinantes para o insucesso da aprendizagem da informática.

O objecto de estudo recaiu sobre os séniores que frequentaram um curso de formação de informática na academia da Covilhã e na academia do Fundão. A pertinência deste estudo prende-se com o facto de a investigadora constatar ao longo de vários anos a aderência progressiva dos séniores à informática, de tal modo, que não hesitam em comprar um computador para melhorar a sua aprendizagem. Apesar das diferenças sociais (habilitações literárias, tipo de trabalho antes da reforma) e das diferentes motivações entre os séniores que frequentam ambas as academias, a investigadora pretendeu identificar quais os factores mais determinantes para uma aprendizagem de sucesso.

A nível académico, é justificável o estudo da importância da aprendizagem da informática por parte dos seniores para participarem na inclusão e na construção de uma sociedade baseada no conhecimento.

O trabalho desenvolvido abre um leque de hipóteses para estudo e investigação em áreas ligadas à gerontologia, à aprendizagem ao longo da vida, à andragogia, assim como poderá contribuir para uma área de conhecimento de actualidade pertinente mas ainda pouco discutido.

Como a investigadora ministra formação na academia da Covilhã, foi relativamente fácil a obtenção dos dados nomeadamente no preenchimento do inquérito. Na academia do Fundão, a formação não é ministrada pela investigadora mas por voluntários da instituição. Deste modo, é possível uma distanciação entre o que se constata e o que é constatado por outros, também implicados no mesmo objecto de estudo mas por procedimentos diferentes. Segundo Carmo e Ferreira, são três os critérios na definição do objecto de estudo: o da familiaridade do objecto de estudo, a afectividade e a obtenção dos recursos. “A pertinência aponta alguns critérios úteis para a definição do objecto de estudo para além, da sua pertinência científica (...) recomenda que a selecção do campo e do tema específico da investigação deva resultar de uma forte motivação pessoal (...) antevisto de facilidade na captura de meios necessários à investigação imaginada” (1998:46-47). Por outro lado, a revisão literária sobre este objecto de estudo na óptica da sociedade do conhecimento e aprendizagem ao longo da vida é reduzida a nível nacional.

Partindo dos objectivos, este estudo efectuou uma análise aos factores relacionados com a motivação, as dificuldades e a desmotivação, elaborando para cada factor várias hipóteses. Deste modo, foram identificados os factores mais determinantes do sucesso da aprendizagem da informática pelos séniores da Covilhã e do Fundão.

As informações apuradas pela investigação deste trabalho poderiam ainda, idealmente, proporcionar aos decisores políticos conhecimentos úteis que possam contribuir para a implementação de medidas que estimulem a inclusão dos idosos no mundo tecnológico.

Capítulo 1. Sociedade de Informação e do Conhecimento

1.1 Introdução

A sociedade contemporânea é o reflexo de mudanças sociais, políticas e económicas, culturais (a Internet permitiu uma globalização cultural, a uma interactividade e uma criatividade mundiais, sem limites geográficos ou culturais) devido ao avanço das novas tecnologias de informação e de comunicação (TIC) em qualquer área: na agricultura, na indústria, na educação, na saúde, no lazer.

Segundo João Caraça², “a época presente é uma transição. De um mundo onde, durante mais de dois séculos, imperaram os conceitos de universal, de ciência e de governo (do estado-nação), passámos quase sem dar por isso ao mundo global, das economias do conhecimento e da sua governança. Mas não há mudanças inocentes. O global opõe-se ao universal, o conhecimento à ciência, a governança à governação através de governos nacionais” (2005:9). O conceito de Aldeia Global é mesmo reflexo do século em que vivemos. Sabemos tudo, quase no próprio minuto, através de uma emissão especial da televisão ou através da Internet. Dentro de horas, haverá outro acontecimento que será notícia mais relevante. A rapidez e o acesso mais fácil à informação são um dado já adquirido. A consciência das desigualdades entre países e dentro de cada país aumenta porque nem todos podem aceder à informação da mesma maneira.

No século XXI, é “normal” encontrar nas casas portuguesas mais do que um computador ligado à Banda Larga, vários telemóveis com tecnologia recente. Quando as novas tecnologias surgiram em Portugal, a situação era muito diferente: poucos computadores ligados à Internet, em locais estratégicos como a biblioteca municipal, em condições de ligação lenta. Actualmente, as crianças têm um portátil para fazer os seus trabalhos em suporte digital. Os professores têm de se actualizar para usar o quadro interactivo. Os pais compram um computador para o lazer ou para continuar a sua aprendizagem nas Novas Oportunidades. Os reformados não querem ficar atrás e querem se lançar no mundo virtual como forma de estar mais perto dos filhos e dos netos numa “presença” *online*.

Na última década, o cidadão teve de se adaptar a estas novas tecnologias para tratar de assuntos quotidianos como preencher uma declaração de IRS, pagar o imposto do selo, verificar os dados da segurança social³.

Os Censos 2011 podiam ser preenchidos de duas formas: em suporte papel (que acarreta mais custos) e digital através da Internet. Segundo uma notícia⁴, mais de 5,333 milhões, ou seja,

² Escreveu o prefácio da obra de CARDOSO, Gustavo, COSTA, António Firmino da, CONCEIÇÃO, Cristina Palma, GOMES, Maria do Carmo (2005), *A sociedade em rede em Portugal*

³ O Cartão do Cidadão integra-se na política de modernização da Administração pública constante do Programa do XVII Governo Constitucional, através da Lei nº 7/2007 de 5 de Fevereiro. Foi um primeiro passo para juntar electronicamente vários documentos num, além que devidamente utilizado com o respectivo leitor, consegue aceder a vários portais do Governo.

mais de metade da população portuguesa (10 555 853 portugueses residentes) respondeu via Internet. Existir esta possibilidade é uma grande conquista em relação ao acesso à informação, mas será igual para todos os portugueses, em especial os idosos, ou seja, os portugueses a partir dos 65 anos?

1.2 Perspectiva histórica

O conceito de sociedade de informação surgiu, em finais da década de 1960 e início dos anos da década de 1970, por meio dos trabalhos de Alain Touraine e Daniel Bell que identificaram a informação como ponto central da sociedade contemporânea. O uso, o acesso, a divulgação e a partilha da informação são temas fulcrais de uma sociedade que usa (e abusa) das (antigas e novas) tecnologias de informação e comunicação⁵, com a vantagem dos serviços serem cada vez mais baratos, mais rápidos e mais fáceis de utilizar.

A revolução industrial do século XVIII foi um marco importante na história da Humanidade. Mas a passagem para a era pós-industrial foi ainda mais radical uma vez que “(...) na sociedade pós-industrial, não serão nem a energia nem a força muscular que liderarão a evolução, mas sim o domínio da informação. Nesta óptica, os sistemas da sociedade, humanos ou organizacionais, são basicamente pensados como ‘sistemas de informação’ ” como foi citado no Livro Verde (1997:9).

Para Rui Marques, “o primeiro passo, porventura decisivo, deu-se com a transformação da informática e das telecomunicações em protagonistas decisivos dos tempos modernos. A sua dessacralização e generalização, estimuladas pelo conceito do “amigável” e pela redução imparável do preço e da dimensão, a que se somaram os recursos multimédia e a crescente capacidade de armazenar e gerir dados, transformaram radicalmente o cenário da informação e da comunicação. Com essas mutações, aconteceu a natural e desejável expansão da informática, fazendo-a sair das empresas e dos gabinetes de investigação e transportando-a para todos os campos de intervenção, nomeadamente para os lares, para a escola, para a cultura e para a arte. Ao mesmo tempo, as telecomunicações avançavam a passo largo, conquistando permanentemente novos horizontes e convergindo para uma integração num triângulo dourado: a informática, as telecomunicações e os conteúdos”⁶.

Segundo Jorge Werthein (2000), as mudanças que conduziram à sociedade da informação nos países mais industrializados também se propagaram nos outros países em desenvolvimento. O autor sublinha que “ (...) processos sociais e transformação tecnológica resultam de uma interacção complexa em que factores sociais pré-existent, a criatividade, o espírito

⁴ http://www.jornaldenegocios.pt/home.php?template=SHOWNEWS_V2&id=479285 (visualizado a 14-05-2011)

⁵ Se hoje é indiscutível a presença da Internet com banda larga, dos computadores e de telemóveis de última geração cujas funções excedem a simples chamada, não se pode esquecer de outros meios de comunicação como a rádio, a televisão, o vídeo.

⁶ Artigo “Os desafios da Sociedade de Informação” disponível: http://www.cursoverao.pt/c_1997/rui001.htm (visualizado a 14-02-2011)

empreendedor, as condições da pesquisa científica afectam o avanço tecnológico e suas aplicações sociais” (2000:72)⁷.

É inegável a acção dos governos na implementação de medidas que fomentaram o desenvolvimento da sociedade de informação. Segundo Maria de Lurdes Rodrigues e João Trocado da Mata (2003), houve inicialmente documentos elaborados sobre os impactos das novas tecnologias sobre a economia e a competitividade, sobre o emprego, sobre a qualidade de vida. Os Estados Unidos e o Japão precisavam de esclarecer e definir estratégias tecnológicas recorrendo a esses documentos pioneiros⁸ que traduziam uma visão optimista da divulgação das tecnologias de informação e comunicação (progresso social e económico a partir do progresso técnico, livre concorrência, igualdade de oportunidades).

Na década de 1990, houve muitos debates em torno da sociedade da informação na União Europeia o que contribuiu para a publicação de documentos, nomeadamente *O Livro Branco sobre o Crescimento, Competitividade e Emprego: Desafios e Pistas Para o Século XXI* (Dezembro de 1993). Um dos capítulos refere-se à sociedade da informação que deve ser implementada através de medidas a todos os níveis da sociedade para promover o desenvolvimento dos países da União Europeia e para diminuir as diferenças económicas, políticas e sociais.

Até 1994, ano em que o Relatório Bangemann “A Europa e a Sociedade da Informação Global” foi publicado, as questões centravam-se no desenvolvimento tecnológico e na liberalização dos mercados. O relatório “reafirma a importância e a necessidade de intervenção do estado e da definição de políticas nacionais e europeias em matéria de sociedade da informação, e assinala a emergência de uma segunda geração de planos de acção centrados em novas preocupações, como a da criação de infra-estruturas (as auto-estradas da informação) e a das acessibilidades” (2003:164).

Em Portugal, o *Livro Verde para a Sociedade da Informação* (Maio de 1997) teve como intuito identificar e lançar os pressupostos de uma sociedade da informação. Na introdução, é lido por várias vezes a intenção do Estado estar alerta a este fenómeno e a necessidade de criar condições de inclusão para todos os cidadãos poderem beneficiar das oportunidades quer a nível pessoal, mas também a nível profissional. “Perante as potencialidades do sector da informação para a criação de emprego sustentável, para a transformação das organizações no sentido de um aumento da sua produtividade, para a melhoria da qualidade de vida das

⁷ Castells afirmou: “É provável que o facto da constituição desse paradigma ter ocorrido nos EUA e, em certa medida, na Califórnia e nos anos 70, tenha tido grandes consequências para as formas e a evolução das novas tecnologias da informação. Por exemplo, apesar do papel decisivo do financiamento militar e dos mercados nos primeiros estágios da indústria electrónica, da década de 40 à de 60, o grande progresso tecnológico que se deu no início dos anos 70 pode, de certa forma, ser relacionado à cultura da liberdade, inovação individual e iniciativa empreendedora oriunda da cultura dos norte-americanos da década de 60... Meio inconscientemente, a revolução da tecnologia da Informação difundiu pela cultura mais significativa de nossas sociedades o espírito liberal dos movimentos dos anos 60”. (2000:25).

⁸ Masuda, Y. (1971), *The Plan for Information Society: A National Goal Towards the 2000 Year*, Tóquio, Computer Usage Development Institute; Masuda, Y. (1980, 1984), *La Sociedad Informatizada como Sociedad Post-industrial*, Madrid, Fundesco Tecnos; Nora, Simon, e Alan Minc (1978), *A Informatização da Sociedade*, Lisboa, Publicações Europa-América.

populações e ainda para a coesão económica e social, é evidente a necessidade de não se perder tempo na adaptação da sociedade portuguesa às novas oportunidades emergentes. (...) Criam-se assim condições de aumento da eficiência na oferta de serviços ao cidadão, de melhoria da qualidade do ensino e da prestação dos serviços de saúde, de acesso à cultura e ao conhecimento, e contribui-se para o crescimento da produtividade e da competitividade das empresas nacionais e para a melhoria geral da qualidade de vida dos cidadãos” (1997:10-11).

Segundo Maria João Simões, “o Livro Verde marca a entrada, embora tardia, da sociedade portuguesa nos temas da Sociedade da Informação (...) o documento insere-se na abordagem económica, tecnológica e de natureza optimista da SI, tendo qualquer destas características influenciado as políticas, medida e acções propostas nas diversas áreas da actividade social” (2005:135). Por outro lado, até 1995, não houve iniciativas públicas para entrar na Sociedade da Informação, o que trouxe consequências. “Este facto, associado ao atraso económico estrutural do país, à ausência de uma visão global e estratégica sobre a SI, a uma sociedade civil frágil e ainda pouco sensível às potencialidades das novas tecnologias, fez centrar as políticas públicas nos problemas mais ligados ao desenvolvimento tecnológico, da competitividade e da produtividade” (2005:135-136) em detrimento de questões sociais e culturais do uso e da aplicação das TIC.

Só no programa do XI Governo (1995-1999) é que o desenvolvimento da sociedade de informação é tido como uma prioridade do governo que se prolongará nos governos seguintes. Surgiram várias iniciativas importantes na construção de uma sociedade de informação:

- a *Iniciativa Internet* (2000);
- o POSI – Programa Operacional para a Sociedade da Informação (2000);
- o Plano de Acção Europeu – eEurope2002 (acessibilidade e difusão), aprovado durante a presidência portuguesa da UE em Junho de 2000;
- o Plano de Acção eEurope2005 aprovado na presidência espanhola em 2002;
- o Plano de Acção para a Sociedade da Informação, Plano de Acção Governo Electrónico, Iniciativa Nacional para a Banda Larga, Programa Nacional para a Participação dos Cidadãos com Necessidades Especiais na Sociedade da Informação e o Programa Nacional de Compras Electrónicas (Julho de 2003);
- o Programa de Acção Ligar Portugal (2005-2010);
- o Plano tecnológico como um pilar do Programa Nacional de Acção para o Crescimento e o Emprego (PNACE 2005/2008),

Foi assumido pelo governo português e pela União Europeia melhorar o acesso às novas tecnologias, diminuindo o fosso de desigualdades nomeadamente:

- benefícios fiscais para aquisição de equipamentos por parte das famílias;
- reforço da liberalização do mercado de telecomunicações;
- redução dos custos das tarifas de comunicações;
- desenvolvimento de infra-estruturas e projectos regionais;

- programas de formação e certificação de competências básicas;
- criação de espaços públicos de acesso livre e gratuito;
- colocação de equipamento informático e ligação à internet em todas as escolas e bibliotecas públicas;
- iniciativas destinadas a permitir aos cidadãos com necessidades especiais o usufruto das novas tecnologias de informação e comunicação.

1.3 Rumo à Sociedade do Conhecimento

Sociedade da informação é um termo muito abrangente e complexo que é abordado por inúmeros autores. Esta expressão veio substituir o conceito de “sociedade pós-industrial” uma vez que a informação é de facto o motor desta nova sociedade. Inerente ao conceito de sociedade da informação está o de tecnologias da informação e comunicação (TIC) que através da Internet, dos computadores, das telecomunicações permitem o desenvolvimento da sociedade da informação. A evolução das TIC promove mudanças em todas as esferas da sociedade da informação, tal como é referido no sítio da UMIC: “(...) é uma sociedade onde a componente da informação e do conhecimento desempenha um papel nuclear em todos os tipos de actividade humana, (...) induzindo novas formas de organização da economia e da sociedade”.

Segundo Gustavo Cardoso, desde os anos de 1960 que autores investigaram sobre as teorias da sociedade de informação que “(...) sustentam que existe uma mudança em curso nas sociedades contemporâneas que se deve ao papel preponderante da informação e comunicação” (1999:111). Mas há divergência quanto à origem desta sociedade. Há autores (Daniel Bell, Manuel Castells) que apregoam uma mudança radical e uma sociedade nova como também há outros (Anthony Giddens, David Lyon) que encaram essas mudanças como evoluções naturais⁹. Frank Webster¹⁰ sublinha que as opiniões diferem consoante a visão do conceito de informação e das mudanças, sendo um entusiasta da tese da continuidade; “(...) afirma parecer-lhe mais correcto pensar as explicações para o papel da informação nas nossas sociedades de um ponto de vista da continuidade histórica (...) poderemos falar da existência de certos tipos de informação para fins definidos, para certos grupos, com dados tipos de interesses” (1999:114).

O sociólogo norte-americano Daniel Bell¹¹ utilizou o conceito de Sociedade Pós-industrial, promulgando a transição de paradigma industrial para pós-industrial através do conhecimento

⁹ Maria Eduarda Gonçalves distingue a tese transformista- o desenvolvimento das novas tecnologias de informação e de comunicação conduziram a uma nova etapa, a uma nova sociedade- da tese da continuidade- a sociedade sempre foi de informação, apenas mudaram os meios de a divulgar e transmitir (“Democracia e Cidadania na sociedade de informação” in Debates presidência da república - Os cidadãos e a sociedade de informação, Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1999)

¹⁰ Distinguiu cinco vertentes da sociedade de informação: tecnológica, económica, ocupacional, espacial e cultural (WEBSTER, Frank (1995), *Theories of the Information Society*, Londres, Routledge)

¹¹ Autor da obra: “*O advento da sociedade pós-industrial*” que mais tarde também utilizou os conceitos de Sociedade de Informação e de Sociedade do Conhecimento

e da informação. Segundo Mattelart, ele “(...) põe em cena uma sociedade futura “típico ideal”, cuja mutação compreenderia cinco dimensões:

- 1º. deslocamento do principal componente económico (passagem de uma economia de produção para uma economia de serviço);
- 2º. deslizamento na estrutura de emprego (proeminência dos técnicos e profissionais);
- 3º. a nova centralidade adquirida pelo saber teórico como fonte de inovação e de formulação das políticas públicas;
- 4º. a necessidade de balizar o futuro por antecipação;
- 5º. a promoção de uma nova “tecnologia intelectual” voltada para a tomada de decisões” (2001:12).

Na sociedade pós-industrial, são os cientistas e os investigadores nas universidades e nos centros de investigação que controlam o seu desenvolvimento e que desempenham um papel fulcral. “O sociólogo coloca nesse ponto a ideia de desmaterialização do trabalho na economia pós-industrial, segundo a qual, agora que a codificação do saber passa a imprimir sua dinâmica à inovação, a nova sociedade pode ser caracterizada não mais pelo *labor theory of value* mas pela *knowledge theory of value*!” (2001:13).

Mas é em 1979, que Bell adere formalmente à noção de “sociedade da informação”: “Cada sociedade é uma sociedade de informação e cada organização é um organismo de informação, assim como todo organismo é um organismo de informação. A informação é necessária para organizar e fazer funcionar qualquer coisa, da célula a General Motors” (2001:22).

Muitos autores estudaram o fenómeno definindo os conceitos de acordo com os seus enquadramentos. No entanto, é inegável uma nova sociedade com novas práticas organizacionais, novas formas de trabalho, de estar em sociedade, de comunicar com os outros.

A partir dos meados do século XX, nomeadamente na década de 1980, houve muitas mudanças sociais decorrentes do uso e do acesso às novas tecnologias, daí a necessidade de definir e caracterizar o conceito de sociedade da informação. No final da década de 1990, principalmente no contexto académico, surge o conceito de “sociedade do conhecimento” (*knowledge society*) como alternativa à “sociedade da informação”.

Em Novembro de 2005, em Tunes, no contexto da Cimeira Mundial da Sociedade da Informação (CMSI), os conceitos sociedade da informação e sociedade do conhecimento foram objecto de referência. Embora, seja mais utilizado o primeiro conceito devido ao grande desenvolvimento da Internet e das TIC (1990), nunca houve consenso. Se por um lado há muitas vantagens na produção em massa de informação (no campo científico, comunicação, lazer entre outros), o reverso da medalha é precisamente a saturação de informação que desactualiza por vezes em segundos. Saber trabalhar a informação segundo princípios é obter conhecimento.

No Livro Verde para a Sociedade da Informação, é apresentada a seguinte: “A expressão ‘Sociedade da Informação’ refere-se a um modo de desenvolvimento social e económico em que a aquisição, armazenamento, processamento, valorização, transmissão, distribuição e

disseminação de informação conducente à criação de conhecimento e à satisfação das necessidades dos cidadãos e das empresas, desempenham um papel central na actividade económica, na criação de riqueza, na definição da qualidade de vida dos cidadãos e das suas práticas culturais” (1997:9).

A partir desta definição, poder-se-á afirmar que a sociedade da informação conduz à sociedade de conhecimento e que promove o uso das novas tecnologias que se repercutirá a nível social, económico e político.

Segundo Luís Manuel Borges Gouveia (2004), “a sociedade da informação está baseada nas tecnologias de informação e comunicação que envolvem a aquisição, o armazenamento, o processamento e a distribuição da informação por meios electrónicos, como rádio, a televisão, o telefone, os computadores, entre outros. Essas tecnologias não transformam a sociedade por si só, mas são utilizadas pelas pessoas em seus contextos sociais, económicos e políticos, criando uma nova comunidade local e global: a sociedade da informação”. O autor sublinha a importância das tecnologias nas relações entre os cidadãos e as organizações e instituições através da troca de informação de forma digital. Ele cita Castells (2001)¹² escrevendo que “a Sociedade da Informação é um conceito utilizado para descrever uma sociedade e uma economia que faz o melhor uso possível das tecnologias de Informação e Comunicação no sentido de lidar com a informação, e que toma esta como elemento central de toda a actividade humana”. Na sua obra “L’ère de l’information” (1998), Manuel Castells afirmou: “A expressão “sociedade da informação” sublinha o papel da informação na sociedade. Mas esta informação, no sentido mais amplo, isto é como comunicação do conhecimento, é essencial em todas as sociedades”¹³. Por outras palavras, é uma sociedade que reflecte a informação como comunicação de saber.

Na sociedade de informação, as pessoas têm mais acesso à informação, podem pesquisar, criar, partilhar, divulgar a informação. Trata-se de uma mudança a nível das atitudes e dos comportamentos como também de valores. De uma sociedade de informação passa-se para uma sociedade de conhecimento na medida em que o conhecimento é construído em sociedade e deve ser partilhado através das novas tecnologias.

Em 2003, numa entrevista Abdul Waheed Khan (subdirector-geral da UNESCO para Comunicação e Informação), afirmou que ambos os conceitos se complementam: “A Sociedade da Informação é a pedra angular das sociedades do conhecimento. O conceito de “sociedade da informação”, a meu ver, está relacionado à ideia da “inovação tecnológica”, enquanto o conceito de “sociedades do conhecimento” inclui uma dimensão de transformação social, cultural, económica, política e institucional, assim como uma perspectiva mais pluralista e de desenvolvimento. O conceito de “sociedades do conhecimento” é preferível ao da “sociedade da informação” já que expressa melhor a complexidade e o dinamismo das

¹² CASTELLS, M (2001), *Internet Galaxy: reflections on the Internet, Business and Society*, Oxford Press

¹³ Tradução de: “L’expression “société de l’information” souligne le rôle de l’information dans la société. Mais cette information, au sens le plus large, c’est-à-dire comme communication de savoir, est essentielle dans toutes sociétés”.

mudanças que estão ocorrendo. (...) o conhecimento em questão não só é importante para o crescimento económico, mas também para fortalecer e desenvolver todos os sectores da sociedade”¹⁴.

Num comunicado de imprensa (do dia 03-11-2005), a UNESCO distinguiu os conceitos de sociedade da informação e sociedade do conhecimento referindo a desactualização do primeiro. A sociedade do conhecimento contribui para a realização e o bem-estar das pessoas ao passo que a sociedade de informação baseia-se nas evoluções tecnológicas. Quem não estiver actualizado, é excluído da sociedade de informação¹⁵.

Partilhando desta noção, segundo João Caraça, a globalização veio transformar as pessoas em recursos humanos que têm de reciclar os seus conhecimentos através da educação ao longo da vida, senão “(...) quem não é rentável não existe, não conta para o mundo global. Pode ser eliminado, pois não tem qualquer utilidade económica. Torna-se um peso para a sociedade globalizada e eficiente que, no limite, o despreza” (2005:10).

Deste modo, é importante o papel da educação na sociedade da informação e do conhecimento. Se esta precisa de pessoas informadas e informatizadas, então a aprendizagem ao longo da vida faz sentido. Se qualquer pessoa pode aprender, então o sénior tem tempo e disponibilidade para aprender e sentir-se incluído no mundo digital.

1.3.1 Mudança social

Segundo Maria João Simões, “Não tem havido, da parte da Sociologia, um estudo contínuo e sistemático do significado social da tecnologia, o que contribuiu para que os quadros de referência analíticos para investigar e analisar a relação entre mudança tecnológica e mudança social, os artefactos físicos e tecnológicos, estejam pouco desenvolvidos. O que não deixa de ser surpreendente, se tivermos em conta que o surgimento da sociologia está estreitamente ligado à Revolução Industrial e a extrema importância da tecnologia nas sociedades modernas” (2005:15).

A autora fala de três perspectivas da relação entre tecnologia e sociedade: a optimista, a pessimista e a realista. A primeira é a mais difundida e reflecte o determinismo tecnológico, ou seja, a importância e a dominância da tecnologia e dos seus impactos no quotidiano das pessoas, esquecendo os factores sociais e culturais na sua origem e que a condicionam, mas há mais liberdade por parte dos actores sociais. A segunda perspectiva representa o determinismo social e estruturalista, ou seja, o desenvolvimento tecnológico é decidido por processos sociais e políticos, criando desigualdades no acesso à informação e na inexistente participação dos actores sociais que só têm de seguir as regras. A última, é a perspectiva da

¹⁴ http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=11958&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

¹⁵ “Knowledge societies contribute to the well-being of individuals and communities, and encompass social, ethical and political dimensions.(...) Information societies, on the other hand, are based on technological breakthroughs that risk providing little more than “a mass of indistinct data” for those who don’t have the skills to benefit from it. (...) Nobody, it states, should be excluded from knowledge societies, where knowledge is a public good, available to each and every individual”
http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=30586&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

autora (comum à perspectiva de síntese¹⁶ para superar a dualidade acção e estrutura) com mais “valor heurístico (...) As TIC tanto poderão ter consequências positivas como negativas, dependendo da escolha, do design e do uso que delas for feito em função de um leque alargado de factores sociais e também de factores tecnológicos” (2005:18).

A perspectiva realista pretende eliminar qualquer prevalência entre tecnologia e sociedade, analisando a tecnologia como um processo social. De facto, a tecnologia “(...) é criada e adoptada (ou não) pela acção humana, o que implica que os desenvolvimentos das tecnologias e as suas utilizações terão que ter em conta diversos factores sociais como a agência, o poder, os valores, entre outros, que os condicionarão. (...) é um factor de estruturação fundamental que deve ser colocado ao lado e em inter-relação com outros factores fundamentais da mudança social (como por exemplo os valores e os interesses sociais)” (2005:19). Esta possibilidade de agir por parte dos agentes sociais é sempre vista e compreendida num contexto sociocultural que é o ponto de partida que vai condicionar a sua acção.

Por outro lado, os traços das sociedades capitalistas industriais mantêm-se e influenciarão a participação política; “o poder das transnacionais, a monitorização e controlo da força de trabalho, a posição subalterna das mulheres, o incremento da indústria do armamento e o reforço da vigilância por parte do estado” (2005:19-20). Os interesses sociais, políticos e económicos dos agentes sociais são decisivos na criação e no uso das novas tecnologias sem esquecer que as origens das TIC também são sociais decorrentes de interesses económicos, políticos e militares. Os valores, nomeadamente o da melhoria técnica, estiveram também na origem e no desenvolvimento tecnológico assim como na tomada de decisões, os quais devem ser tomados em consideração em qualquer análise.

A reflexão das consequências do uso das tecnologias merece ser mais analisada na medida em que nem sempre uma tecnologia é aceite ou é utilizada com o mesmo fim para que foi criada, “(...) o que leva a pensar nas tecnologias não apenas como condicionadoras, mas também como facilitadoras da acção humana” (2005:23).

Por fim, o uso de tecnologias pode por um lado, trazer vantagens como potenciar a acção individual mas também pode ter um lado negativo em que pode criar obstáculos no seu usufruto. “O desenvolvimento tecnológico não tem efeitos sociais preestabelecidos que sejam previsíveis, universais justos e benéficos” (2005:25). Por outras palavras, os efeitos de uma determinada tecnologia nas pessoas não é homogénea, ou seja, pode não ter os mesmos impactos assim como pode haver retrocessos e não apenas efeitos cumulativos.

Nesta perspectiva realista, a socióloga aponta para vários autores que a aprofundaram tal como Burns e Flam, Castells, Hacker, Dijk, definindo-a com ajuda de Walker¹⁷: “os determinismos são substituídos por uma perspectiva que tem em conta o envolvimento reflexivo dos agentes humanos, as consequências não pretendidas que decorrem das suas

¹⁶ A socióloga refere autores como Bourdieu, Burns e Flam, Giddens

¹⁷ WALKER, Richard (1985), “Technological determination and determinism: industrial growth and location”, *Urban Affairs Reviews*, 28, pp. 226-264

acções, e a infinita possibilidade de intervirem contingências na história, parecendo ter maior valor heurístico considerar que a história social é um sistema aberto em que os resultados nunca podem ser deduzidos da tecnologia ou de qualquer outra força determinista, não importa qual seja a firmeza que os condicionamentos estruturais possam ter” (2005:26).

1.3.2 A sociedade em Rede

Manuel Castells¹⁸ descreve a sociedade actual como uma sociedade em rede. “É, simplesmente, a sociedade em que estamos a entrar, desde há algum tempo, depois de termos transitado na sociedade industrial durante mais de um século. (...) a sociedade em rede mistura-se, nas suas formas, nas suas instituições e nas suas vivências, com os tipos de sociedade de onde surgiu. (...) um traço essencial da sociedade em rede é que se organiza globalmente e os seus níveis de desenvolvimento são muito diferentes em cada país” (2005:19). Assim como nem todas as pessoas do mesmo país têm as mesmas igualdades de acesso. “A sociedade em rede é também, como analisou Ulrich Beck (1992), uma sociedade de risco” (2005:24).

Na fase inicial da formação da sociedade em rede, os protagonistas eram os cientistas, universitários. A partir de 1990, “as pessoas apropriaram-se da internet para construir as suas próprias redes, a partir das suas próprias vidas e projectos. (...) uma sociedade em rede feita da formação de redes de poder, riqueza, gestão e comunicação na trama da estrutura social” (2005:27).

O autor apresenta vários elementos constitutivos da sociedade em rede que só se pode desenvolver a partir das tecnologias de informação e de comunicação nomeadamente “a Internet é simultaneamente o instrumento chave e o símbolo deste novo sistema tecnológico” (2005:20). A internet é um meio de comunicação livre e interactivo sendo mais um instrumento como os telemóveis e as redes *wireless*. Inevitavelmente, surge uma nova economia do conhecimento e da informação “(...) em que a produtividade e a competitividade das empresas, regiões e países dependem, fundamentalmente, da capacidade de gerar conhecimento e processar informação de forma eficiente” (2005:21-22). Mas esta economia pressupõe uma educação de recursos humanos para saberem procurar na Internet e tratar o que encontram; “o conhecimento e a inovação são as fontes de riqueza, de poder e de qualidade de vida. É daí que vem o dinheiro. Com conhecimento, acaba por se realizar investimento e ganhar dinheiro. Sem conhecimento, mesmo tendo dinheiro, acaba-se por pede-lo” (2005:22). Deste modo, é uma economia do conhecimento e da informação organizada globalmente, ou seja, todas as actividades humanas de produção e financeiras estão baseadas em redes cujo funcionamento dependem de computadores e telecomunicações¹⁹. A empresa em rede é uma nova forma de gestão da empresa uma vez que aparece e vive enquanto durar um projecto; quando termina, a rede desfaz-se mas pode ressurgir num novo negócio. Deste modo, exige-se por parte dos trabalhadores maior

¹⁸ Escreveu o capítulo 1 da obra de Gustavo CARDOSO citada na nota de rodapé anterior

¹⁹ “O capital é global, o trabalho é local” (2005:23).

flexibilidade e mais competências inovadoras e sempre actualizadas. O espaço da sociedade em rede privilegia regiões metropolitanas; “a arquitectura territorial do planeta é formada por grandes núcleos urbanizados que concentram população, tecnologia, riqueza e poder e que se relacionam uns com os outros, enquanto simultaneamente a maior parte do território do planeta está a despovoar-se e a marginalizar-se, numa perspectiva global” (2005:25). O nível e a qualidade de vida das pessoas que vivem ou não nessas metrópoles estão dependentes “(...) do grau de conectividade de Portugal e da capacidade cultural, educativa e pessoal dos portugueses para actuar e funcionar nas referidas redes globais” (2005:26). É inevitável a formação de um estado em rede que pouco a pouco tende a informatizar os seus serviços mas que é o reflexo de algumas mudanças nas instituições da sociedade: partidos políticos mais virados para uma política mediática, da imagem, tirando partido de canais da Internet como páginas pessoais, redes sociais (Facebook). Por fim, tem de se fomentar uma nova mentalidade: através da Internet e das novas tecnologias, as pessoas adaptam-se consoante as suas necessidades e interesses; “mas a existência da Internet também tem permitido que as pessoas se vão situando num novo contexto, percebendo, por exemplo a necessidade de se auto-informar e de se auto-educar num mundo de flexibilidade laboral e de valorização da inovação” (2005:27).

Manuel Castells termina o capítulo salientando que não existe uma sociedade em rede única porque ela se desenvolve consoante a cultura, a história, a identidade e o modo de vida desse país. No entanto, afirma que a partir de estudos comparados em vários países, o elemento comum é “(...) a organização das actividades económicas, políticas, culturais, da vida quotidiana, em torno de rede de relações baseadas em tecnologias electrónicas” (2005:28).

1.4 O lugar da Internet na sociedade

Como já foi referido anteriormente, uma sociedade da informação e do conhecimento está baseada no uso das novas tecnologias: o computador e a Internet são elementos paradigmáticos do nosso quotidiano. É comum ouvir que a Internet não é de ninguém, mas é de todos!

Barreiros e mais autores conseguiram resumir no seguinte parágrafo a emergência da sociedade de informação a nível europeu como nacional: “Os países da União Europeia apontam o sector da informação e telecomunicações como um sector estratégico que urge estudar, compreender e caracterizar, tal como se encontra expresso no *Livro Branco Para o Emprego, Desenvolvimento e Competitividade*, no estudo elaborado pela Comissão Europeia que teve expressão no *Relatório Bangmann para a Sociedade da Informação* e ainda na concretização do *Livro Verde Para a Sociedade da Informação em Portugal* e nos dois projectos *e-europe* que têm acompanhado as políticas nacionais e europeias dos últimos anos” (2004:16).

Os autores sublinham que apesar da sociedade de informação se basear nas tecnologias de informação, no audiovisual e as telecomunicações, é a Internet que simboliza essa mesma sociedade. “A Internet é o paradigma duma sociedade em rede e o instrumento potenciador

da sua concretização” (2004:18). Saber aceder a essa sociedade em rede é uma exigência feita às pessoas e ter infra-estruturas é uma exigência feita aos governos de cada país. As ferramentas das novas tecnologias impulsionam o desenvolvimento económico mas também reorganizam a forma de trabalhar, a criação de novos produtos, bens e serviços. Por outro lado, não há limites de espaço e tempo sendo uma característica da globalização. “A Internet contribui decisivamente para fazer «do mundo um só local». A globalização da cultura e da informação é uma componente fundamental que está por detrás de todas as outras dimensões institucionais da globalização” (2004:20). Para vincar a importância da Internet como factor fulcral na compressão do espaço e do tempo, os autores citam Malcom Watters²⁰: “as trocas materiais localizam, as trocas políticas internacionalizam e as trocas simbólicas globalizam”. Os autores caracterizam a Internet numa dupla dimensão: como tecnologia de informação e como tecnologia social ou tecnologia de transformação social “(...) onde milhares ou milhões de diversos actores e sujeitos sociais interagem, criando, portanto, dimensões novas de relação social e projectando até, porventura, novas formas de organização social” (2004:20).

1.4.1 A origem da Internet

Contudo, a sua origem remonta a 1 de Dezembro de 1969 quando foi criada a primeira rede de computadores entre a Universidade da Califórnia (Los Angeles), SRI (Stanford Research Institute), Universidade de Utah e Universidade da Califórnia (Santa Bárbara) chamada de ARPANET cuja actividade era essencialmente o correio electrónico. Em Agosto de 1972, os quatro nós da rede multiplicaram-se para trinta, sendo o início da actividade da primeira comunidade virtual. Desde o início que esta rede era controlada pelo Pentágono e no princípio do ano de 1980, a ARPANET foi dividida em duas redes: a MILNET (necessidades militares) e a ARPANET (investigação), ambas controladas pelo Departamento de Defesa. Em 1990, a ARPANET é substituída pela rede da NSF (*National Science Foundation*), rebaptizada NSFNET que se popularizou com a denominação Internet, criada por dois engenheiros do CERN (*Centre Européen pour la Recherche Nucléaire*): Robert Cailliau e Tim Berners-Lee.

A Internet transforma-se num sistema mundial público de redes de computadores, ao qual qualquer pessoa ou computador pode conectar-se. Deste modo, o sistema, através da rede mundial de telecomunicações, permite a transferência de informação entre computadores.

Nos meados da década de 1980, a Internet é utilizada em Portugal nas Universidades e em algumas empresas, para consultas documentais e correio electrónico. A partir de 1991 o uso da Internet generaliza-se em todas as universidades portuguesas através da criação da RCCN (Rede da Comunidade Científica Nacional). Em 1994, é criada o ISP (*Internet Service Provider*) que popularizou o uso da Internet. Em 1995, os órgãos de comunicação social começaram a divulgar a existência e a utilidade da Internet, e até hoje, o acesso e o serviço têm vindo a melhorar.

Em termos de evolução, a Internet já sofreu duas grandes evoluções. Entre 1969 e 1990, a Internet (Web 1.0) era essencialmente académica, a interface não era muito apelativa; na

²⁰ WATERS, Malcolm (1999), *Globalização*, Oeiras, Celta

década seguinte, a informação era visualizada num browser (programa para ler e ver as páginas de Internet) que se resumia a uma página inicial, com informação e imagens estáticas, quase sempre em construção. A partir de 2002, verifica-se mais interacção nas páginas de Internet com a possibilidade do utilizador interagir mais, criando instantaneamente a informação: blogues, *Youtube*, redes sociais com o *Twitter*, o *Facebook* (Web 2.0)²¹.

1.4.2 Internet molda-nos ou moldamos a Internet?

Numa entrevista à revista *Ler* (Março 2009)²², António Barreto é questionado sobre a importância e a acção da Internet nos hábitos de leitura dos portugueses. Para o sociólogo, a Internet é uma maneira rápida de obter informação mas que retira a reflexão pessoal e crítica. Questionado sobre as novas tecnologias e a acção do Governo, a sua posição é firme. “A literacia computacional não é um erro. Eu tive que aprender, já tarde. De facto, o computador, a informática, a Internet podem transformar-se num instrumento de trabalho, de conhecimento e de comunicação importantes. Acho que todas as pessoas devem aprender a usar essas coisas”.

É interessante constatar que o sociólogo encara a leitura enquanto análise dos significados como uma competência que se tem vindo a perder devido à abundância de imagens, da presença *online* de conteúdos. “Quando, na nação portuguesa, metade ou dois terços das pessoas souberam ler, isso aconteceu com mais de um século de atraso, pelo menos, em relação a países como a Inglaterra, a Dinamarca, a Suécia. (...) De facto, o jornal nunca foi um hábito. As fontes de notícias e de entretenimento que são a rádio e a televisão vieram muito antes. E as pessoas, de facto, preferem o ecrã. O ecrã tem palavra, tem música, tem imagem, tem afectos e sentimentos mais evidentes (porque os realizadores sabem como fazer as coisas) e você ali tem uma massa polissémica de informação e de significados que não tem necessariamente no livro. Além de que o livro dá trabalho”.

Num artigo publicado no *Público*, a 02 de Novembro de 2010²³, intitulado de: Como a rápida Internet está a conquistar o cérebro aos vagarosos livros, são apresentadas várias opiniões: a Internet muda ou não a nossa maneira de ler?

A alfabetização é importante mas no universo do digital, ainda não se sabe quais as repercussões futuras. No referido artigo, são citados estudos que revelam que as experiências modificam as ligações entre os neurónios e as várias áreas que se interligam para completar uma tarefa, ou seja, se as nossas práticas forem repetidas diariamente, o cérebro adapte-se e

²¹ Já se fala na Web 3.0, conceito proferido por John Markoff, em 2006, num artigo publicado pelo *New York Times* para explicar a “Web semântica”, ou seja, um sistema mais inteligente que passa a dar sentido aos dados, ou seja, o utilizador faz perguntas e o programa faria tudo para a responder de forma mais eficiente. Ainda não é realidade, no entanto já se consta da Web 4.0, cujo fim será criar um complexo sistema operacional inteligente, que responderá às exigências do utilizador, de forma mais dinâmica uma vez que irá propor ou tomar uma decisão a partir dos dados disponíveis, instantâneos ou históricos

²² Entrevista disponível: <http://sapoblogs.do.sapo.pt/ler/entrevistabarreto.pdf> (visualizado a 01-03-2011)

²³ Disponível em: http://www.publico.pt/Ci%C3%A7%C3%A2ncias/como-a-rapida-internet-esta-a-conquistar-o-cerebro-aos-vagarosos-livros_1464014 (04-03-2011)

muda. É referido que escrever à mão vai desaparecer do nosso dia-a-dia mas também da área do cérebro que guarda memória gráfica das palavras. Se não houver o treino e o aperfeiçoamento da escrita em prol da escrita digital através de um teclado, a nossa “memória visual” desaparecerá.

A Internet aparece como um manancial de informação dispersa, repleta de distrações e que obriga o leitor “digital” a ler superficialmente porque tem de dar respostas rápidas a diferentes solicitações em simultâneo; inevitavelmente, o cérebro vai-se moldando.

Segundo Gary Small (neurologista norte-americano da Universidade da Califórnia em Irvine), há dois tipos de pessoas no mundo digital:

- os “nativos digitais”: pessoas que nasceram na década de 1980 em diante, caracterizadas por realizar várias tarefas em simultâneo uma vez que tomam decisões muito rapidamente perante as distrações da Internet;
- os “imigrantes digitais”: os restantes adultos que entraram no novo mundo da Internet, caracterizados por realizar uma tarefa de cada vez na medida em que são mais metódicos e privilegiam mais o contacto social.

O neurologista publicou na revista *American Journal of Geriatric Psychiatry* os resultados de um estudo com 24 pessoas (entre os 55 e 76 anos), sobre o que se passava no cérebro enquanto pesquisavam ou liam um sítio: “as pessoas com experiência de uso diário da Internet tinham duas vezes mais actividade cerebral em áreas relacionadas com a tomada de decisões e raciocínios complexos, quando estavam a fazer a pesquisa online, do que as que não tinham experiência”. Este estudo demonstrou que usar a Internet activa mais áreas do cérebro do que simplesmente ler. No entanto, quando a informação é demasiada, quando tomar decisões é constante, o cérebro cansa-se e esgota-se, torna-se mais difícil reter informação e permanecer concentrado.

A Internet não é vista apenas como nefasta. “A Internet é um produto do pensamento humano, adaptada ao pensamento humano. Claro que podemos sempre discutir os riscos da utilização inadequada das tecnologias como a Internet. Percebo o que se pode querer dizer com isso, mas acho que depende muito da situação”. Deste modo, considera-se que as pessoas podem utilizar a Internet e no entanto, também podem ler, poderá não ser da mesma maneira, mas não desistem de nenhuma actividade em prol da outra. A última citação do artigo do Público é bastante clara: “O grande problema é que as pessoas não têm consciência das transformações que se estão a viver. Estes assuntos não são muito discutidos”.

1.4.3 Dados do uso da Internet em Portugal

A UMIC²⁴ menciona as legislações e as estatísticas relativamente a vários eixos como: educação e formação, sociedade e cidadania, inclusão e acessibilidade, conhecimento, empresas, serviços públicos, observação e *benchmarking* entre outros.

²⁴ Agência para a Sociedade do Conhecimento, IP, é o organismo público português, criada em Janeiro de 2005, sucedendo à anterior Unidade de Missão Inovação e Conhecimento (UMIC). A sua missão é coordenar as políticas para a sociedade da informação e mobilizá-la através da promoção de actividades de divulgação, qualificação e investigação, promover o desenvolvimento tecnológico e a criação de

Em oito anos, o número de computadores duplicou nos agregados familiares realçando uma maior percentagem de computadores portáteis (ver figura 1 dos Anexos A). Isto pode significar que as pessoas preferem comprar portáteis pelas razões óbvias (maior mobilidade, tamanho mais compacto) mas também porque o seu custo veio diminuindo devido à rápida obsolescência dos equipamentos. Por outro lado, as pessoas aderiram aos programas de formação, de validação e certificação de competências, aos percursos de aprendizagem ao longo da vida, que permitem a compra mais facilitada e mais barata de portáteis assim como um serviço de ligação à Internet.

Poder-se-á constatar que nos agregados familiares o acesso à Internet por Banda Larga é cada vez mais usual, o que significa também que há mais oferta (ver figura 2 dos Anexos A).

Denota-se uma crescente utilização da Internet em qualquer faixa etária realçando que em 2010, atingiu mais que 80% os escalões 16-54 anos nos três níveis de escolaridade (ver figura 3 dos Anexos A). Relativamente à faixa etária 55-74 anos, são as pessoas com o ensino superior que ultrapassam os 80% seguido de perto pela mesma faixa etária com o ensino secundário. Seria interessante a distinção entre o activo e o aposentado²⁵ para entender melhor a utilização da Internet numa geração “afastada” das novas tecnologias. Os dados da faixa etária 55-74 anos com o 3º ciclo chegam aos 10% em 2010 o que indica claramente uma parca formação nas novas tecnologias.

Os autores Maria de Lurdes Rodrigues e João Trocado da Mata (2003), após a análise do Inquérito à Utilização das TIC pela População Portuguesa (UMIC, 2002), constataram que é mais relevante o nível de instrução do que a idade perante a utilização do computador e da Internet. “Tal permite, por um lado, contrariar algumas ideias feitas sobre o efeito geracional no uso das TIC, pela demonstração que é menos uma questão de idade e mais uma questão de qualificação. Por outro lado, a elevada correlação do uso das TIC com o nível de instrução não pode deixar de merecer uma referência a segmentações sociais tradicionais que, não apenas, não são superadas com as transformações associadas à difusão das TIC, como poderão ser tendencialmente confirmadas e reproduzidas nas oportunidades eventualmente criadas pelo acesso a estes novos meios” (2003:168).

Os autores definem três tipos de utilizadores: os naturais (muito familiarizados com as novas tecnologias), os críticos (fracas condições de utilização das TIC) e os potenciais (pouca utilização, representam metade da população activa, em 2002, com o 1º e 3º ciclos de escolaridades, sendo objecto de estímulos à massificação do acesso e do uso da TIC).

Os autores concluem que “o nível de escolaridade dos indivíduos, a situação profissional e exigências ou qualificação dos postos de trabalho, o custo do equipamento e de ligação à internet constituem-se como factores sociais e económicos condicionantes das medidas de intervenção política visando a generalização e massificação do uso de tecnologias de informação e comunicação” (2003:176). O aumento da escolaridade dos portugueses é um

conhecimento por entidades do sistema científico e tecnológico e por empresas, e estimular o desenvolvimento da e-Ciência. <http://www.umic.pt/>

²⁵ Actualmente em Portugal, a reforma surge aos 65 anos

factor decisivo para uma maior competitividade no mercado de trabalho logo as iniciativas para a aquisição de um computador com ligação à Internet foram um instrumento estratégico cujos frutos se repercutiram nos anos seguintes e ainda hoje. Deste modo, os autores entendem que as questões da sociedade de informação são um problema político e sociológico. Referem um outro autor Lyon²⁶ que se debruçou sobre a análise sociológica dos processos de mudança relativos à sociedade de informação; “(...) identificação dos interesses envolvidos e das relações de poder no controlo do desenvolvimento tecnológico, na análise das desigualdades persistentes, bem como na identificação dos impactos negativos, designadamente, sobre o emprego e as oportunidades de participação política ou de cidadania” (2003:162).

Dados mais recentes foram extraídos do estudo sobre “A Utilização de Internet em Portugal 2010” no Quadro do “World Internet Project”²⁷. Serão citados os mais relevantes para este capítulo. A actividade mais realizada em Portugal é o envio e recepção de e-mails (89%), seguido por 75% nos serviços de *instant messaging*. As redes sociais são a terceira actividade de comunicação, usadas por 56% dos utilizadores. Em relação às pesquisas: 69% dos utilizadores procuram notícias; 40% pesquisam informação em enciclopédias *online*, como a *Wikipedia*. A procura de conteúdos humorísticos (35%), de informação sobre saúde (34%) e a leitura de blogues (33%) são actividades de cariz informativo praticadas por um terço ou mais dos internautas portugueses. Na categoria de bens e serviços, as actividades mais praticadas prendem-se mais com a procura de informação (47%) do que com a realização de transacções electrónicas; aproximadamente um quinto (21%) lê críticas de outros utilizadores. Um quinto dos internautas (20%) faz pagamento de contas *online*, enquanto 18% utiliza serviços de *ebanking*. A compra bens ou serviços restringe-se a 18% dos internautas. A partilha de conteúdos criados ou editados pelo utilizador é praticada por 36% dos internautas portugueses. Os conteúdos gerados por grande parte dos utilizadores (30%) são actualizações de *status* em programas de *instant messaging* ou em redes sociais, ou comentários em *blogues* ou murais de outros internautas (25%). O *upload* de fotografias é praticado por menos de um quarto (24%) dos utilizadores de Internet. As redes sociais são utilizadas por 56% dos internautas em Portugal, de acordo com os dados relativos a 2010. O *Hi5* continua a ser a rede social mais utilizada (por 43% dos internautas). O *Facebook* é segunda rede mais utilizada, com 40% de internautas de Portugal inscritos no primeiro trimestre do ano. Quase metade dos utilizadores de redes sociais (45%) declarou ter mais de 100 amigos na sua rede de contactos. Nos sites de redes sociais, 78% dos utilizadores declararam ter maioritariamente pessoas de conhecimento pessoal na sua lista de amigos virtuais. Foram 22% os respondentes que declararam estar maioritariamente relacionado com pessoas que não conhece pessoalmente. Quanto aos motivos para aderir a uma rede social: a possibilidade de manter contactos à distância (88%), o sentido de proximidade e pertença: o facto de a maioria das pessoas conhecidas já estar inscrita levou 84% dos utilizadores de redes sociais a inscrever-se.

²⁶ Lyon, David (1988b, 1992), *A Sociedade da Informação*, Oeiras, Celta Editora.

²⁷ http://www.umic.pt/index.php?option=com_content&task=view&id=3494&Itemid=163

A possibilidade de partilha (de pensamentos, comentários, vídeos e fotos) na plataforma foi indicada por 84% dos utilizadores. O fortalecimento de laços sociais já existentes *offline* foi apresentado por 80% dos utilizadores como motivo para inscrição numa rede social. Logo abaixo estão os utilizadores que aderiram porque foram convidados (80%). A intenção de conhecer novas pessoas motivou 79% dos utilizadores de redes sociais a aderir a estas. Os motivos profissionais surgem no fundo da lista, enunciados por apenas 40% dos actuais utilizadores de uma das redes sociais na *net*.

A partir de uma reflexão sobre estes dados, poder-se-á emitir algumas conclusões. Os portugueses aderiram à utilização da Internet por razões profissionais (procurar informação, correio electrónico) mas também pessoais (*instant messaging*, redes sociais). Em relação à compra de bens e serviços através da Internet, ainda não há uma grande confiança. Contudo a Internet é uma grande ferramenta que revolucionou a forma de trabalhar, de comunicar, de pesquisar e de partilhar informação.

1.4.4 Dados da utilização da Internet pelos séniores

Segundo os dados da Sociedade de Informação em Portugal 2010, é visível o aumento de pessoas que utilizam o computador nas faixas etárias 55-64 anos e 65-74 anos. Em oito anos, a percentagem quadruplicou (ver figura 5 dos Anexos A). Mais surpreendente foi os dados em relação à utilização da Internet (ver figura 6 dos Anexos A). Se em 2002, havia apenas 1% da faixa etária 65-74 anos a utilizar a Internet, em 2010, eram já 10%.

Estes dados são importantes e devem ser analisados perante uma sociedade de informação que promove a inclusão de todos, nomeadamente os idosos. Com uma população envelhecida, estas percentagens tenderão a aumentar mais nas próximas décadas.

Não há muitos estudos acerca dos interesses dos séniores em explorar as TIC. Apesar de algumas iniciativas privadas em estimular a aprendizagem das TIC, não há na Internet, páginas ou sítios exclusivos dos séniores como acontece com outros grupos etários²⁸. Ana Veloso²⁹ considera "haver um défice de produtos próprios para esta faixa etária", ou seja, "conteúdos com pouca ou nenhuma preocupação com as limitações físicas e de literacia dos cidadãos séniores". Acrescenta que a Internet se esqueceu destas pessoas que gostariam de aceder mas não "não têm ajuda ou tempo de habituação". A investigadora salienta que é preciso "ter em conta os conteúdos" para ajudar os idosos a "quebrar a solidão via comunicação mediada pela tecnologia".

1.5 A sociedade do Conhecimento e a Educação

Em 2003, numa entrevista Abdul Waheed Khan (subdirector-geral da UNESCO para Comunicação e Informação), afirmou que "a educação é a chave para criar sociedades de

²⁸ Excepto o sítio da RUTIS e algumas páginas de universidades da terceira idade ou academias séniores, mas no geral, não há sítios dirigidos aos séniores tendo em conta o seu perfil

²⁹ Investigadora da Universidade de Aveiro entrevistada em:

http://jpn.icicom.up.pt/2009/04/23/idosos_navegam_cada_vez_mais_na_internet.html (visualizado a 10-09-2011)

conhecimento equitativas”. Por um lado, é necessário preparar as sociedades para a literacia digital. Por outro lado, é necessário rever os métodos da educação e estar aberto a novas metodologias (aprendizagem à distância, *e-learning*, *b-learning*). Cada vez mais, a educação é um processo individual de acordo com as necessidades em cada etapa da vida. Até à idade adulta, no mercado de trabalho, na reforma, o indivíduo tem de adquirir, actualizar e reaprender competências de saber, saber-fazer e saber ser.

Actualmente, é inegável a importância da Internet no nosso quotidiano (a nível profissional como pessoal) assim como o uso do computador. Saber aceder a um portal governamental para pedir declarações ou declarar os impostos são competências exigidas e/ou requeridas aos cidadãos. Para que não haja exclusão de cidadãos da sociedade de informação e de conhecimento, é imprescindível uma preparação e uma formação seja a nível do percurso educativo seja da formação profissional ao longo da vida. A educação pressupõe dois princípios fundamentais: a democracia (para todos) e a cidadania (direitos e deveres).

Segundo Miranda, é necessário definir o conceito de TIC, integrando-o na Tecnologia Educativa que se demarca da Educação Tecnológica. Enquanto que a Tecnologia Educativa é do domínio teórico e de investigação, esta implica a parte prática, ou seja, o saber usar o computador e a Internet. “O termo Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) refere-se à conjugação da tecnologia computacional ou informática com a tecnologia das telecomunicações e tem na Internet e mais particularmente na *World Wide Web* (WWW) a sua mais forte expressão. Quando estas tecnologias são usadas para fins educativos, nomeadamente para apoiar e melhorar a aprendizagem dos alunos e desenvolver ambientes de aprendizagem, podemos considerar as TIC como um subdomínio da Tecnologia Educativa” (2007:43).

Segundo alguns estudos referidos pela autora, não basta colocar computadores com acesso à Internet na sala de aula para que seja sinónimo de melhor aprendizagem. É necessário reflectir sobre o que torna a aprendizagem efectiva. Deste modo, é necessário modificar a organização dos espaços e das actividades curriculares; por outras palavras: “(...) as tecnologias são integradas e não só acrescentadas às actividades curriculares” (2007:47). No entanto, a autora aponta duas razões pela falta de resultados: formação das TIC por parte dos professores muito deficiente e falta de inovação na prática pedagógica com o recurso às TIC. “Os efeitos positivos só se verificam quando os professores acreditam e se empenham de “corpo e alma” na sua aprendizagem e domínio e desenvolvem actividades desafiadoras e criativas, que explorem ao máximo as possibilidades oferecidas pelas tecnologias. E para isto é necessário que os professores as usem com os alunos: a) como novos formalismos para tratar e representar a informação; b) para apoiar os alunos a construir conhecimento significativo; c) para desenvolver projectos, integrando (e não acrescentando) criativamente as novas tecnologias no currículo (2007:44-45)”. No final do 1º Ciclo (9-10 anos de idade), o aluno deveria já dominar novas formas de pensar e de representar. “(...) os sistemas informáticos, considerados como novos formalismos para tratar e representar a informação, ancorados nos sistemas convencionais, vão modificar o modo como as crianças estão

habituidas a aprender e também amplificar o seu desenvolvimento cognitivo (2007:45)”. Mas para ajudar o aluno na construção de aprendizagens, o professor deve dominar os programas para desenvolver actividades significativas. De facto, a aprendizagem deve ser vista como um processo:

- (re)construtivo: novos conhecimentos a partir do esforço e motivação do aluno na realização de actividades inovadoras;
- Cumulativo: novos conhecimentos a partir de aprendizagens existentes;
- auto-regulado: a autonomia progressiva do aluno depende dos hábitos de estudo e de correcção,
- intencional: saber quais os objectivos a atingir permite ter mais sucesso;
- situado: a aprendizagem pode ser facilitada ou não consoante o contexto onde foi realizada;
- colaborativo: a aprendizagem surge na interacção com outros alunos e com adultos na realização de tarefas, resolução de problemas e na participação.

Apesar destes dois últimos pontos não serem totalmente comprovados, a autora considera-os importantes na aprendizagem em ambientes informatizados com recurso aos computadores e à Internet.

Um aluno com um portátil, com banda larga, tem acesso a uma biblioteca virtual que vai se desdobrando em redes (sociais, educativas), pode criar conteúdos e partilhá-los com outros (conhecidos ou não). Esta interactividade contribui para a superação de barreiras geográficas: o espaço é substituído pelo tempo na medida em que o acesso é rápido assim como o consumo da informação surgindo a necessidade de fornecer novas informações mais rapidamente. Futuramente, o aluno será um cidadão mais activo, participativo na medida em sabe actuar directamente na fonte de informação porque contribui para a origem dessa mesma informação. Tudo está pensado e estruturado em rede e o cidadão nada é mais que um elemento que faz parte da rede, que a constrói e alimenta.

No final do século XX, Rui Marques interrogava-se precisamente em como o cidadão pode ou não estar actualizado na sociedade em que vive: “Uma das maiores interrogações que estão no horizonte próximo, no quadro da sociedade da informação, é a ameaça da info-exclusão. Parece evidente que o curso da história caminha para um ponto em que não saber operar com tecnologias de comunicação e informação será equivalente ao analfabetismo funcional. Quem aí se deixar fixar terá uma enorme desvantagem competitiva ao nível do emprego e da cidadania” (1998:15).

O Livro verde para a sociedade da informação em Portugal dedica o capítulo 4 à questão da “Escola Informada: Aprender na sociedade da informação”: “A Sociedade da Informação exige uma contínua consolidação e actualização dos conhecimentos dos cidadãos. O conceito de educação ao longo da vida deve ser encarado como uma construção contínua da pessoa humana, dos seus saberes, aptidões e da sua capacidade de discernir e agir. A escola desempenha um papel fundamental em todo o processo de formação de cidadãos aptos para a

sociedade da informação e deverá ser um dos principais focos de intervenção para se garantir um caminho seguro e sólido para o futuro” (1997:43).

Na mesma página, é referido as quatro aprendizagens fundamentais, pilares do conhecimento:

- **aprender a conhecer**, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão, combinando uma cultura geral, suficientemente vasta, com a possibilidade de trabalhar em profundidade um pequeno número de matérias, o que também significa, aprender a aprender, para beneficiar das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida;
- **aprender a fazer**, para poder agir sobre o meio envolvente, a fim de adquirir não somente uma qualificação profissional mas também competências que tornem a pessoa apta a enfrentar as mais diversas situações e a trabalhar em equipa;
- **aprender a viver em comum**, a fim de participar e cooperar com os outros, no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz; e, finalmente,
- **aprender a ser**, via essencial que integra as três precedentes e que permite a cada um desenvolver melhor a sua personalidade, ganhar capacidade de autonomia, discernimento e responsabilidade.

O documento reitera as potencialidades das novas tecnologias na escola e na formação ao longo da vida fomentando uma aprendizagem contínua. Mas o professor deve ser também educado nas novas tecnologias porque os métodos e as técnicas mudaram: mais prática, mais multimédia, quadro interactivo, projector, recursos *on-line*. O ensino pressupõe uma utilização adequada das novas tecnologias e adaptada ao público-alvo e ao conteúdo programático. Segundo Rui Marques, e como já foi referido atrás, a Internet fomenta uma lógica diferente: um pensamento por possibilidades que segue “o caminho de uma malha, determinada não pela fonte da informação mas pelo utilizador que com ela interage.” (1998:87). Deste modo, o professor deve ser um guia perante tantos caminhos e tantas oportunidades. Por outro lado, deve estimular competências de pesquisa objectiva como ponto de partida para uma reflexão crítica e pessoal, contra os plágios. Deste modo, o aluno tem um papel mais activo no seu percurso formativo; a sua aprendizagem será contínua e não se confinará apenas à escola, poderá necessitar de especializar ou de actualizar os seus conhecimentos através de outros meios: formação, ensino à distância, *software*.

Inicialmente quando a informática foi introduzida no contexto escolar, o objectivo era iniciar os alunos na área da programação. No entanto, a rápida evolução em termos de complexidade, contribuiu para a utilização do computador e dos programas para a óptica da simples utilização e exploração do computador enquanto ferramenta, surgindo o conceito de Ensino Assistido por Computador. Actualmente, a iniciação aos computadores começa no jardim-de-infância sendo estimulada em casa quando as crianças também querem “brincar” e explorar os jogos que os pais têm nos seus computadores pessoais. O computador consegue fascinar os mais novos e consegue auxiliar os mais velhos logo pode ser um grande aliado no processo ensino-aprendizagem, “ajudando a desenvolver a capacidade de aprender a

aprender e personalizando a transmissão de conhecimentos no processo de aprendizado contínuo” (Barreto, 1999, citado por Teixeira, 2003)³⁰.

Em 2002, Jacinta Paiva publicou os resultados de um estudo intitulado “As Tecnologias de Informação e Comunicação: utilização pelos professores”³¹ e demonstrou que estes profissionais reconhecem a importância da Internet mas ainda tinham problemas em se adaptar às novas tecnologias porque não sabem ou porque as escolas não estavam preparadas.

Actualmente, esta situação pode estar melhorada na medida em que a escola exige aos professores uma série de tarefas administrativas em suporte digital. No entanto, alguns docentes ainda necessitam de mais competências a nível da óptica do utilizador. Por falta de tempo, conseguem sempre alguém para os ajudar mas não há uma aprendizagem efectiva. Se há lacunas na utilização do computador em geral, será mais difícil exigir ao docente que faça tarefas e actividades inovadoras.

Em Portugal, uma das preocupações dos vários governos é de facto elevar o nível de instrução dos portugueses, assim como potenciar o acesso ao computador e da Internet a todos os cidadãos na escola e em casa. No gráfico (ver figura 4 dos Anexos A), percebe-se que Portugal está a acompanhar a tendência geral em relação à faixa etária dos 16-24 anos, o que denota uma preocupação para a literacia dos jovens em idade de estudar. Mais de metade da faixa etária dos adultos (25-54 anos) utiliza a Internet; seria interessante perceber se é a nível profissional ou pessoal. A última faixa etária (55-74 anos) deve ser mais estimulada mas é o reflexo da iliteracia digital decorrente de uma escolaridade sem recurso às novas tecnologias. Desde os finais do século XX até hoje, no contexto escolar, houve uma noção clara de medidas governamentais para potenciar o ensino de informática nas escolas. Por outro lado, a disseminação de computadores mais baratos e do acesso à Internet mais rápida e mais barata possibilitaram uma maior adesão e sensibilização às novas tecnologias. Devido à contínua mudança e caducidade do conhecimento, a educação permanente ou aprendizagem ao longo da vida aparecem como peças fulcrais da actualização de competências na sociedade de informação e de conhecimento. Como está escrito no Livro Branco sobre a educação e formação: “A sociedade do futuro será assim uma sociedade cognitiva (...) Será pela educação e a formação, adquiridas no sistema educativo institucional, na empresa, ou de forma

³⁰ Citação retirado de um artigo disponível em

<http://www.ccuec.unicamp.br/revista/infotec/artigos/jacqueline.html> (visualizado a 19-04-2011)

³¹ 78% dos professores consideram que as TIC os ajudam a encontrar mais e melhor informação para a sua prática lectiva; 65% consideram que as TIC tornam mais fáceis as suas rotinas de leccionação; 51% diz ter recebido formação em TIC e conhecem as suas potencialidades; 68% consideram que as TIC lhes exigem novas competências na sala de aula; 47% dizem que encontram informação na Internet para a sua disciplina; 62% reconhecem que as TIC tornam as aulas mais motivadoras para os alunos; 52% pensam que as TIC encorajam os alunos a trabalhar em colaboração; 72% consideram que as TIC ajudam os alunos a adquirirem conhecimentos novos e efectivos; 49% consideram que, em algumas situações, os alunos dominam o computador melhor do que eles; 40% dizem não conhecer as vantagens pedagógicas do uso das TIC; 37% dos professores acha que não existem condições disponíveis na escola para usar os computadores; 98% dos professores consideram que necessitam de mais formação na área. Publicação disponível em: <http://nautilus.fis.uc.pt/cec/estudo/dados/estudo.pdf> (visualizado a 21-04-2011)

informal, que os indivíduos dominarão o seu futuro e assegurarão o seu desenvolvimento” (1995:2).

O referido Livro Branco refere três “chocs moteurs”. A sociedade de informação é em si o primeiro choque na medida em que difundiu a noção de trabalho flexível, baseado na inovação e iniciativa e de produção diferenciada em oposição ao trabalho para toda a vida e à produção em massa. O segundo choque advém da globalização que elimina as fronteiras para que a circulação de pessoas, capitais, bens e serviços seja mais facilitada. Por último, além das vantagens de uma civilização científica e técnica, também surgem os riscos e inseguranças como o esgotamento de recursos e a existência de mais desigualdades. A resposta recai na importância da educação e da formação como motores de aquisição de novas competências actuais ao mercado de trabalho assim como validar competências já adquiridas.

A sociedade do conhecimento depende da educação na medida em que sem conhecimento das e através das novas tecnologias, os adultos de amanhã não conseguirão ser competitivos num país que precisa de profissionais competentes, eficientes, actualizados e “informatizados”. É exigido às pessoas que sejam eternos “estudantes” inscritos numa aprendizagem formal ou informal. A escola faz parte da infância, da adolescência, da vida adulta e também na terceira idade. Cada vez mais, a aprendizagem é ao longo da vida e este conceito está inerente à sociedade do conhecimento porque é um dos seus pilares. Sem conhecimento, não há trabalho, não há produção, não há “riqueza” (financeira mas principalmente intelectual). O mundo do trabalho mudou radicalmente. Não há um trabalho para toda a vida, com um horário e funções fixas. O trabalhador tem de ser flexível e ser capaz de se adaptar. Segundo Neil Selwyn, “o indivíduo de sucesso há de ser reflectido e reflexivo, capaz de construir e aprender a partir de suas experiências passadas e de reagir às novas oportunidades e situações” (2008:819). O saber utilizar as novas tecnologias é de facto uma “arma” fulcral. Deste modo, a educação deve fomentar o conhecimento com e pelas novas tecnologias. Já foi referido que saber pesquisar na Internet é já uma competência básica, mas saber restringir a pesquisa, saber interpretar e decodificar a informação e transformá-la no tempo mínimo é uma competência avançada que a educação deve desenvolver. O autor sublinha que “Embora, sem dúvida, o uso das TIC não seja um pré-requisito para sobreviver na sociedade do século XXI, é quase certamente um elemento integral para prosperar na sociedade deste século. Para muitos analistas, isso parece se aplicar melhor à educação e ao aprendizado do que a qualquer outra área” (2008:819).

Actualmente, no sistema educativo português, desde a primária, os estudantes têm acesso às novas tecnologias, eles fazem parte do mundo virtual e alimentam-no. Os seus pais tiveram ou têm de se adaptar da melhor maneira ao mundo digital seja pela via profissional, pela formação profissional ou com a ajuda dos filhos ou terceiros. Os seus avós, nascidos e criados fora desse mundo, tentam acompanhar para estar mais perto deles. A Internet não é apenas pesquisar, comunicar ou partilhar informação, é também aprendizagem. A formação é

possível através de plataformas com o uso do *e-learning* ou *b-learning*³². Parece que ninguém fica excluído deste mundo digital, mas será que é realmente para todos?

1.6 (Des) Igualdades na Sociedade de Conhecimento

Segundo Neil Selwyn, as novas tecnologias trouxeram mudanças em todos os sectores da sociedade. No entanto, “Não podemos ver a sociedade contemporânea como oferecendo os mesmos benefícios para todos. Nesta era globalizada e centrada na tecnologia, indivíduos, grupos, organizações e países podem ser tão conectados ou isolados, tão beneficiados ou desfavorecidos quanto antes” (2008:817).

As novas tecnologias fazem parte do nosso dia-a-dia. Primeiro foi o telemóvel, depois o portátil com acesso à Internet em (praticamente) qualquer local. Já não é imprescindível uma loja física, as empresas podem vender on-line, a publicidade e outras estratégias de marketing passam pelo uso das redes sociais, de blogues, de fóruns e de salas de conversação. É o modelo da sociedade de informação com as suas vantagens e vícios. A informação é divulgada e partilhada no mesmo instante que é pensada. O cidadão comum passa a ter canais directos com o Estado e as suas instituições, com a cultura, com os saberes espalhados no mundo digital. Contudo, existe um fosso entre os que têm acesso e os que não podem e os séniores ou idosos estão incluídos neste grupo. Ao longo da sua formação académica ou quando trabalhavam, a maioria não teve acesso ao computador quanto mais o acesso à Internet.

Segundo Monteiro e Gomes, “apesar das tecnologias não serem a solução completa, o acesso às TIC permite uma melhor integração na sociedade pela forma como estas estão associadas à oportunidade, à cidadania e ao conhecimento. Assim, são consideradas fundamentais acções de inclusão digital nas políticas públicas de inclusão social” (2009:1959). Daí a importância da educação e da aprendizagem ao longo da vida como promoção de uma inclusão mais democrática e activa na nossa sociedade.

A Inclusão Digital é uma das principais missões de qualquer política de promoção da Sociedade da Informação. Tem como principais objectivos: promover (mais) oportunidades de participação na sociedade, corrigir desigualdades de acesso e evitar formas de exclusão, nomeadamente, num país em crise como o nosso, com uma população com (ainda) baixa escolaridade, que (ainda) se sente info-excluída.

A infoexclusão pode ser tratada de duas formas: quem não sabe utilizar e quem não tem acesso³³. A formação é um modo de colmatar as lacunas ao nível do uso do computador e das técnicas de pesquisa na Internet. Quanto ao poder económico de cada família ou pessoa, já é mais difícil de superar. As novas tecnologias existem, são mais baratas, mas são para todos? A resposta é afirmativa quando as pessoas podem adquirir o *hardware* e o *software* e claro, pagar o serviço de acesso à Internet. Independentemente das oportunidades dadas às

³² Aprendizagem virtual através do acesso a conteúdos publicados na Internet de forma exclusiva ou recorrendo também a sessões presenciais

³³ Trata-se da infoexclusão funcional e digital

crianças³⁴, aos estudantes desde o 2º ciclo ao ensino secundário, aos adultos nos programas de reconhecimento e validação de competências, ainda há famílias com fracos rendimentos ou esporádicos que não podem aderir a essas iniciativas porque há outras contas a pagar.

Segundo dados do Eurostat (2005), mais de metade da população portuguesa não tinha as competências básicas para a utilização de um computador, sendo um dos países com maior nível de iliteracia a nível europeu. Dados de 2009 revelaram que em Portugal apenas 48% das famílias portuguesas tinha acesso à Internet e apenas 46% dispunham de banda larga. Segundo os dados publicados no relatório da UNIC sobre a Sociedade de informação em Portugal 2010, há um aumento progressivo de posse e utilização de computadores e de Internet: 60% agregados familiares possuem computadores (45% têm portáteis³⁵) e 50% dos agregados têm ligação à internet. É referido que 75% das pessoas que utilizam a Internet é todos os dias ou quase todos os dias. O correio electrónico e a pesquisa de bens e serviços são as actividades mais frequentes (88% e 86% respectivamente). No entanto, os maiores aumentos da utilização da Internet foram: pesquisa de informações sobre a saúde (59%), telefonar/contactar por videoconferência (26%), desenvolvimento de *blogs* (14%).

As pessoas sabem que sem a actualização dos conhecimentos, competências e atitudes, não há progresso. A sociedade de informação promulga uma aprendizagem contínua e é nela que os grupos excluídos têm a possibilidade de acompanhar os novos tempos. Se a nossa sociedade é envelhecida, se os idosos são info-excluídos, então é através da aprendizagem das novas tecnologias que eles poderão se sentir incluídos, sendo informados, participarão mais com os outros.

³⁴ Os portáteis Magalhães com acesso à Internet foram facultados aos alunos do 1º ciclo cujo valor era definido consoante o escalão da acção social educativa. Actualmente, o programa e-escolas 2.0 está suspenso

³⁵ Os resultados são vistos como uma consequência positiva dos programas governamentais de apoio à aquisição de computadores portáteis para estudantes

Capítulo 2. Aprendizagem ao Longo da Vida

2.1 Introdução

“Aprender até morrer” é um lema intemporal e que reflecte a capacidade humana de interiorizar conhecimentos, competências e atitudes para os pôr em prática em cada etapa da vida. A aprendizagem é um processo pessoal, contínuo, cumulativo, gradativo e dinâmico. De facto, nem todas as pessoas aprendem da mesma maneira, mas vão interiorizando nas suas estruturas cognitivas a informação, partindo da experiência, da observação, da manipulação, do mais fácil para o mais complexo. Na infância e na adolescência, o ser humano recebe uma educação formal que permite obter um certificado de habilitações como um “passaporte” de ingresso no mercado de trabalho e assim, contribuir para a sociedade. Quando inserido no mercado de trabalho ou para se manter ou mesmo para ingressar, o ser humano tem de actualizar os seus conhecimentos, competências e atitudes. Deste modo, ingressa no contexto da formação profissional, que não é mais que um complemento à sua formação académica.

A aprendizagem é a capacidade para responder adequadamente às diferentes solicitações e desafios que se colocam na interacção do ser humano com o meio. A aprendizagem está inevitavelmente ligada à construção do ser humano, enquanto ser social com capacidade de interiorizar e de se adaptar a novas situações. Desde sempre se ensinou e aprendeu, de forma mais ou menos pedagógica ou organizada. Houve sempre a tentativa de sistematizar teorias para explicar o processo de aprendizagem. Não existe nenhuma teoria infalível, todas elas permitem ao professor ou formador a construção da sua arte pedagógica.

Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida são conceitos diferentes mas nem sempre essa distinção é explícita, nomeadamente nos documentos das políticas educativas europeias. Segundo as autoras Mariana Gaio Alves, Cláudia Neves, Elisabete Xavier Gomes, na comparação entre documentos oficiais e documentos de um grupo de discussão sobre competências-chave, surgem diferentes perspectivas. Em determinados documentos oficiais, é realçado que as competências-chave devem ser adquiridas no final da educação, mas noutros pontos, sublinha-se que as competências também podem ser desenvolvidas noutros contextos de aprendizagem (2010:334).

As referidas autoras indicam outros autores que confirmam a abrangência e a importância da Aprendizagem ao Longo da Vida na construção de uma Europa mais competitiva: “Ambos Antunes (2008) e Jarvis (2007) consideram que a Aprendizagem ao Longo da Vida torna-se um instrumento de mudança do sistema tradicional da educação no contexto de um novo pacto entre o estado e a sociedade, no qual o estado transfere responsabilidades para a sociedade. Explicitamente ampliando as fronteiras dos sistemas nacionais de educação, os documentos apontam diversos actores colectivos, esforçando-se em torná-los todos responsáveis pelo

processo de aprendizagem e de educação”.³⁶ Estes actores são mencionados no Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida³⁷: “Estados-Membros; instituições europeias; parceiros sociais e mundo empresarial; autoridades regionais e locais; profissionais da educação e da formação; organizações, associações e grupos da sociedade civil; e, por último, mas não menos importantes, os cidadãos” (2000:5).

Para Mariana Alves, “da educação se espera que contribua para a promoção da igualdade de oportunidades, do crescimento económico, do desenvolvimento humano, do progresso, da cidadania, da empregabilidade, da qualidade de vida, da coesão social, entre muitas outras finalidades” (2010:2). Actualmente, essa importância continua “(...) num contexto em que a ideia de Aprendizagem ao Longo da Vida assume grande centralidade e é objecto de grandes debates” (Idem, ibidem).

Para a autora, a noção de Aprendizagem ao Longo da Vida esteve sempre presente na reflexão sobre educação. “Do ponto de vista substantivo, a aprendizagem confunde-se com a própria existência humana e, neste sentido, teve sempre lugar ao longo da vida e em diferentes espaços da nossa existência” (2010:16). No entanto, a Aprendizagem ao Longo da Vida como tema central das políticas educativas é uma novidade.

2.2 A educação e a formação profissional

Segundo a CIME (Comissão Interministerial para o Emprego), na sua publicação de 2001, a educação é: “Conjunto de acções e de influências tendentes a criar e desenvolver no indivíduo aptidões, conhecimentos, competências, atitudes e um comportamento que visa o desenvolvimento global da sua personalidade, a sua integração na sociedade e o seu empenhamento na transformação progressiva dessa sociedade”.

Deste modo, a educação permite a qualquer ser humano o seu desenvolvimento cognitivo, psicomotor e afectivo. No entanto, a dimensão prática e pragmática dos conteúdos leccionados pode ficar muito aquém dos desafios e das necessidades da nossa sociedade.

A Sociedade de Informação veio sublinhar a importância da consciência de uma aprendizagem ao longo da vida. Por outras palavras, a educação deve ser complementada pela formação, independentemente do grau académico alcançado. Actualmente e cada vez mais, a formação surge como uma nova “arma” para combater e ultrapassar lacunas a nível teórico, mas principalmente prático. Já foi referido anteriormente que a formação profissional aparece como uma solução para quem tem níveis de educação e de qualificação baixos, e, quiçá para resolver o problema do abandono escolar (ainda) precoce. Mas também ajuda as pessoas a aperfeiçoarem-se numa área nova ou mudar de profissão.

³⁶ “Both Antunes (2008) and Jarvis (2007) consider that LLL becomes an instrument for change of traditional education systems in the context of a new pact between the state and society, in which the state transfers responsibilities to society. Explicitly widening the borders of the national educational systems, the documents target diverse collective actors, trying to make them all responsible for the processes of learning and education” retirado Alves, Mariana e tal, 2010, p. 334

³⁷ Documento produzido pela Comissão Europeia após o Conselho Europeu de Lisboa (23-24 de Março de 2000)

Segundo o CIME, a formação profissional é o: "Conjunto de actividades que visam a aquisição de conhecimentos, capacidades, atitudes e formas de comportamento exigidos para o exercício das funções próprias duma profissão ou grupo de profissões em qualquer ramo de actividade económica" (CIME, 2001: 25).

Com efeito, a formação profissional visa uma mudança activa nos comportamentos e nas atitudes dos adultos, que por definição, são motivados de forma intrínseca. Formar um adulto não é apenas actualizar ou relembrar os conhecimentos teóricos, mas é principalmente partir do seu perfil, do que ele já sabe e precisa de saber (conhecimentos), saber fazer (competências e habilidades práticas), saber ser (atitudes), para se “movimentar” na sociedade, quer pessoal como profissionalmente.

Se a pedagogia é a ciência de educar as crianças, a andragogia “é a arte e a ciência de ajudar os adultos a aprender”³⁸. A primeira centra-se nos conteúdos ao passo que a segunda centra-se no processo de aprendizagem. Ao comparar estes dois modelos, destacar-se-ão algumas perspectivas diferentes quanto à:

- Aprendizagem: centrada na resolução dos problemas no modelo andragógico e não centrado nos conteúdos obrigatórios de um programa como acontece no modelo pedagógico;
- Relação entre educador e aprendente: o adulto organiza, decide e gere a sua aprendizagem ao passo que a criança ou jovem segue o que o professor decide visto que é ele o centro da aprendizagem;
- Experiência: é muito importante na formação porque é o ponto de partida da aprendizagem do adulto ao passo que a experiência da criança não é valorizada porque não “encaixa” nos conteúdos;
- Vontade de aprender: é mais estimulada no adulto quando percebe a utilidade da aprendizagem ao contrário da criança que nem sempre compreende o porquê da sua educação;
- Motivação: eminentemente intrínseca no adulto que busca mais auto-estima, melhor qualidade de vida, mais realização pessoal e profissional; a criança pode ter uma motivação interna mas é geralmente movida pela recompensa no final do ano lectivo.

2.2.1 Os papéis do formador

Formar é promover o desenvolvimento global da personalidade de um adulto em formação. Com efeito, ser formador não é apenas ministrar saberes teóricos, mas desenvolver competências e modificar atitudes a partir das experiências e dos conhecimentos adquiridos

³⁸ Definição do pai da Andragogia, Malcom Knowles, na sua obra: *"The Adult Learner - A Neglected Species"* (1973). Tradicionalmente, a andragogia distinguia-se da pedagogia, mas pouco a pouco, as práticas andragógicas influenciaram as metodologias pedagógicas. O próprio Malcom Knowles referir-se-á à pedagogia como complemento da andragogia.

do formando. Deve ser um especialista no ramo de saber, um técnico nas tarefas a demonstrar e um comunicador do que sabe para os outros de forma eficiente.

O formador é um agente que visa a mudança de conhecimentos, de comportamentos, de valores e atitudes. Essa mudança reflecte a aprendizagem vivida pelos formandos, ou seja, é a diferença que se estabelece observando o perfil de saída em relação ao perfil de entrada.

Ser Formador implica pensar atempadamente (preparação) para agir de um modo mais eficiente (animação), e, avaliar a eficácia de todo o processo de formação.

Como profissional, o formador deve ser organizado, observador, animador, moderador e avaliador. A eficiência do formador dependerá sempre da sua "maneira" pessoal de conjugar todos os elementos do processo de aprendizagem: o público-alvo, a matéria e os objectivos, as condições físicas e psicológicas dos intervenientes (activos ou passivos).

Não há nenhum curso ou manual que garanta formar o formador ideal, mas é a experiência, o contacto com os vários tipos de formandos, a escolha das técnicas pedagógicas mais adequadas a cada perfil de formando e objectivos da formação que permitirão um aperfeiçoamento constante na sua profissão. O formador também aprende com os seus formandos. A aprendizagem ao longo da vida também se aplica ao formador.

O formador deve criar situações que favoreçam a aprendizagem, o que implica conhecer os facilitadores da aprendizagem, para cada grupo etário (crianças, adultos, séniores). Deste modo, o formador é encarado, antes de mais, como um facilitador de aprendizagem e como um mediador entre o que o formando já tem e os que necessita de adquirir. O conhecimento dos processos cognitivos envolvidos na resolução das diferentes tarefas de aprendizagem ajuda o formando a encontrar as soluções mais adequadas. Mas também ajuda o formador a escolher os tipos de aprendizagens mais adequados ao tipo de formando e aos objectivos a atingir. Aprendemos de várias formas o que implica processos de aprendizagem diferentes.

Quando o formador planeia a formação, tem em consideração o que vai transmitir (objectivos e tipos de saberes), como (os métodos e as técnicas pedagógicas) e a quem (público-alvo). Tem de ter consciência que existem factores internos e externos que podem facilitar o processo de aprendizagem.

Se é verdade que a formação profissional visa a preparação e a permanência na vida activa, também é verdade que é fomentada a aprendizagem ao longo da vida, nomeadamente para o grupo dos reformados, os “maiores de 65 anos”. Esta aprendizagem merece uma atenção especial quanto aos procedimentos pedagógicos e quanto à forma como é transmitida.

2.3 A aprendizagem como um processo

A aprendizagem é um processo natural ao ser humano ao longo da sua vida independentemente da idade. Os adultos e as crianças têm perspectivas diferentes sobre a forma como aprendem, o que implica diferentes processos de aprendizagem. Toda a aprendizagem pretende atingir um determinado objectivo logo o processo cognitivo pode ser diferente consoante as capacidades dos aprendentes e as respostas esperadas.

O processo de aprendizagem é pessoal, contínuo, global, dinâmico, gradativo e cumulativo. Com efeito, desde que nasce, o ser humano tem uma aprendizagem diferente consoante as suas necessidades e motivações. Como aprende constantemente, o ser humano evolui porque ao aperfeiçoar os seus conhecimentos e capacidades, muda os seus comportamentos e atitudes. Deste modo, a aprendizagem abarca o saber, o saber fazer e o saber ser. É através da relação dinâmica com os outros que aprende e interage, partindo do mais simples para o mais complexo e conceptual, partindo das suas experiências anteriores para adquirir novas aprendizagens.

2.3.1 Os facilitadores da aprendizagem

Para uma aprendizagem de sucesso, o formador deve ter em conta o formando, as suas motivações, as suas dificuldades, as suas expectativas em relação à aprendizagem. Existem factores intrínsecos (as suas características físicas e de personalidade, como por exemplo a genética, a percepção, a atenção e a memória sendo factores cognitivos; a relação com a família, comunidade e grupos de pertença sendo factores sócio-culturais) e extrínsecos ao aprendente.

Como já foi anteriormente referido, a motivação deve ser mantida ou fomentada na medida em que os formandos gostam de se sentir apreciados, elogiados quando têm sucesso. Sempre que possível, o formador deve transmitir os objectivos em cada sessão para que o formando saiba o que lhe vai ser exigido e para (se) orientar (n) a sua aprendizagem. Também é imprescindível que o formando conheça os resultados, ou seja, é uma forma de situar o formando ao longo da evolução, indicar-lhe as suas maiores dificuldades como forma de incentivo para melhoramento das mesmas. O reforço deve ser administrado sempre que o formando consiga atingir os objectivos; é uma atitude positiva (recompensa) ou negativa (punição/castigo) para a continuidade ou extinção de um comportamento. Por fim, é crucial que a sessão de formação reflecta uma estruturação lógica com princípio, meio e fim (relacionar o tema com os pré-requisitos, tornar claras as finalidades da aprendizagem, organizar os temas em categorias, relacionar os temas, interagir com os formandos e elaborar uma síntese).

A aprendizagem dos adultos é diferente da aprendizagem das crianças. Por esta razão, o modelo pedagógico é diferenciado do modelo andragógico e o formador não pode abordar este público da mesma forma. O adulto aprende desde que esteja motivado e que encontre uma utilidade à aprendizagem. Contudo, o formador deverá estar mais atento ao adulto para evitar situações de frustração perante o insucesso. Errar é humano, mas há que explicar porque o adulto errou e criar estratégias de melhoria contínua. Caso contrário, o adulto assimila o erro como fracasso pessoal e põe em causa o seu desempenho e a sua presença em formação. As actividades devem estar ao alcance de todos, devem cumprir os objectivos mínimos. Pouco a pouco, os exercícios poderão ser mais exigentes consoante o perfil de saída que se pretenda. A aprendizagem deve permitir a descoberta e deve ser reforçada sempre positivamente. Em relação à memória, a partir dos 30 anos de idade é normal que haja uma

quebra. Deste modo, não se deve apelar somente à memorização dos conhecimentos mas sim à parte prática, o saber fazer, o resolver problemas.

2.4 Teorias e Modelos de Aprendizagem

A aprendizagem é um processo pessoal cuja finalidade é ajudar a desenvolver no ser humano as capacidades que o tornem capaz de interagir com o meio físico e humano, servindo-se das suas estruturas sensório-motoras, cognitivas, afectivas e linguísticas. A aprendizagem tem dois tipos de manifestações: internas (processo de transformação e mudança) e externas (reflecte-se nos seus comportamentos, atitudes e competências).

Até ao início do século XX, predominavam estereótipos sobre o idoso que entrava numa fase de perdas e de declínio a nível físico, psicológico e até social na medida em que já não era activo ou produtivo para a sociedade. Por outro lado, a infância foi sempre uma faixa etária mais estudada. A partir do final da década de 30, foram realizados estudos importantes sobre o desenvolvimento na idade adulta e velhice. As conclusões de vários autores nomeadamente Baltes, Lindenberger e Staundiger³⁹ referem que o desenvolvimento humano é flexível, adapta-se e muda ao longo da vida, em qualquer etapa do ciclo de vida; depende da história pessoal e do contexto social e familiar que o rodeia.

No que diz respeito ao processo da aprendizagem, as várias teorias nunca foram consensuais. No entanto, cada uma delas aponta para uma perspectiva que deve ser encarada no ser humano como um todo.

2.4.1 Teoria comportamentalista

Ivan Pavlov é considerado o pai do Condicionismo Clássico com as suas experiências com animais, nomeadamente cães. Um dos seus vários princípios era que todo o comportamento pode ser aprendido nem que seja à força ou através de “elementos coercivos”. Contudo salientou que todo o ser humano tem comportamentos condicionados. Ao ouvir na rádio uma música que seja igual ao toque do telemóvel, automaticamente, a pessoa pensa que é o seu telemóvel e vai verificar se tem ou não uma chamada.

Para os teóricos do condicionamento operante como Burrhus Frederic Skinner⁴⁰, a aprendizagem é obtida através de treinos específicos, em que o aprendente repete várias vezes até obter sucesso. A aprendizagem é vista como a aquisição de comportamentos a partir de relações mais ou menos mecânicas entre um estímulo e uma resposta, sendo o sujeito relativamente activo neste processo. Por outras palavras, a aprendizagem resulta na

³⁹ Baltes, P., Lindenberger, U. & Staudinger, U. (1998). Life-span theory in developmental psychology. In Lerner, R. (Ed.), Handbook of child psychology: Theoretical models of human development, Vol. 1., New York: Wiley.

⁴⁰ O comportamento operante descreve uma relação em que uma resposta que gera uma consequência (positiva) tem a sua probabilidade de ocorrer novamente num contexto semelhante modificada pelo efeito desta consequência sobre a interacção. O autor identificou os vários tipos de reforços: positivo, negativo, punição salientando que o aprendente só aprende se reconhecer as respostas adequadas a cada situação. Para tal, tem de realizar pequenas sessões de treino acompanhadas do respectivo reforço. Sem reforço positivo, o aprendente não tem consciência da sua aprendizagem.

modificação observável e mensurável do comportamento do sujeito, produzido pela acção educativa.

Em termos psicopedagógicos, é apresentado ao aprendente os objectivos finais da aprendizagem assim como estímulos adequados. A matéria é dividida em sequências curtas para permitir um melhor condicionamento e repetir várias vezes os comportamentos aprendidos. Sempre que possível, as reacções do aprendente devem ser reforçadas, por vezes recompensadas. Contudo, poderá ser retirada a recompensa ou poderá haver uma punição caso o comportamento expresso não reflectir a aprendizagem desejada.

As técnicas de aprendizagem baseiam-se na realização de exercícios de repetição, de ensino individualizado, tipo programado, com demonstrações para imitação⁴¹ apelando também à memorização.

De notar que neste modelo, o ser humano não é totalmente passivo, mas também não é completamente activo na medida em que é através da repetição de exercícios que chega à aprendizagem. A parte teórica tem de ser memorizada para poder ser realizada na parte prática.

2.4.2 Teoria cognitivista

Jean Piaget⁴² foi um dos teóricos mais carismáticos destas teorias na medida em que sublinhou a importância do ser humano interagir com o meio, das suas experiências anteriores e motivações, para tornar a aprendizagem significativa. A compreensão é valorizada em detrimento da memorização uma vez que a aprendizagem é um processo dinâmico de codificação, processamento e recodificação da informação.

Nesta perspectiva, o ser humano é mais activo visto que é através da interacção com o meio que aprende. Deste modo, é vital conhecer os processos cognitivos que possibilitam as operações e as condições contextuais que as facilitam.

Em termos psicopedagógicos, quem transmite a informação, enumera os factos, fornece pistas para uma melhor compreensão, organização e retenção dos conhecimentos. Não há uma aprendizagem a partir do zero mas sim a integração de novos conhecimentos a partir daquilo que já se sabe⁴³. Deste modo, a experiência anterior assim como a motivação são valorizadas e são ponto de partida para que o professor ou o formador defina a melhor

⁴¹ Albert Bandura desenvolveu a teoria da Aprendizagem Social, demarcando-se dos outros comportamentalistas uma vez que defendia que o ser humano aprende observando e imitando os comportamentos dos indivíduos que o rodeiam (efeito de modelação e o efeito inibitório e desinibitório) e interagindo com eles.

⁴² O aprendente é modificado pelas situações que experimenta, mas é pela sua própria acção e manipulação com os objectos do meio que constrói os esquemas que lhe permitirão conhecer, interpretar e agir na realidade. Quando o aprendente consegue assimilar e acomodar algo de novo, então adapta-se e entra num estado de equilíbrio favorecendo o desenvolvimento intelectual progressivo.

⁴³ David Ausubel fala em *insight* que possibilita a aprendizagem por descoberta, processo que torna a aprendizagem significativa; o ser humano aprende se conseguir interiorizar e encaixar novos conhecimentos a partir do que já sabe, ou seja, aumenta os seus conhecimentos criando mapas conceptuais que organizam os conhecimentos

estratégia de aprendizagem adaptada ao aprendente com o intuito de desenvolver as suas capacidades e conhecimentos. Existe também a valorização da prática como possibilidade de treinar, de experimentar e assim facilitar a mobilização de conhecimentos e habilidades para novas situações. É importante a sistematização das ideias, ou seja, partir do geral (do que já sabe) para chegar ao particular, tornando a aprendizagem significativa.

Em relação às técnicas pedagógicas utilizadas, preconiza-se um ensino pela descoberta, com a apresentação dos objectivos (introdução), com esquemas, debates, estudos de casos, perguntando aos aprendentes não o que não sabem mas o que já sabem para chegar à compreensão.

O aprendente tem de ser um sujeito activo porque tem de “trabalhar” os conhecimentos e integrá-los nas suas estruturas cognitivas.

2.4.3 Teoria humanista

Carl Rogers⁴⁴ foi um precursor desta teoria centrada na pessoa na medida em que a aprendizagem é essencialmente um processo de descoberta do significado pessoal do conhecimento. Ficou famoso por desenvolver um método psicoterapêutico centrado no próprio paciente, que desenvolve uma relação de confiança com o terapeuta (aceitar o outro, empatia e congruência).

Cada pessoa possui as respostas para os seus problemas porque tem a habilidade necessária para os resolver. Após longos estudos, Carl Rogers chegou à conclusão de que a sua técnica é eficaz como instrumento de aperfeiçoamento da condição humana em qualquer tipo de relacionamento: na educação entre professor e aluno, no trabalho, na família, nas relações interpessoais.

Para tal, é fundamental criar um clima de aprendizagem, baseado nas relações empáticas, que conduzisse ao desenvolvimento integral da pessoa humana visto que a aprendizagem se baseia essencialmente no carácter único e pessoal do sujeito que aprende, em função e através das suas experiências únicas e pessoais. O ser humano tem um papel activo na aprendizagem que é vista muitas vezes como algo de espontâneo.

Em termos psicopedagógicos, a aprendizagem é encarada numa perspectiva de desenvolvimento da pessoa humana, centrada nas suas necessidades, vontade e sentimentos através de actividades e experiências significativas. A aprendizagem é activa porque é orientada segundo processos de descoberta, de reflexão em que o aprendente é responsável pela sua auto-aprendizagem. Deste modo, é essencial fomentar empatia no grupo, um clima de participação positiva em que todos podem e devem participar com experiências e ideias novas e inovadoras. Não se trata apenas de saber mais, mas de sentir, incutindo o espírito de auto-avaliação.

⁴⁴ Foi opositor de Skinner que privilegiava a previsibilidade em detrimento da liberdade e da realização pessoal. Rogers defende que a educação deve ser feita do indivíduo para o meio ao passo que Skinner defende um modelo de educação que parte do meio para o indivíduo.

Em relação às técnicas de ensino utilizadas, fomentam-se discussões, debates, painéis, simulações e jogos de papéis, assim como resolução de problemas. É de facto, uma aprendizagem mais personalizada e individualizada.

2.4.4 O modelo do processamento da informação

Se as teorias comportamentalistas se centraram nas causas da relação Estímulo-Resposta, as teorias cognitivistas focaram-se nos processos cognitivos, mais propriamente para o que se passa na cabeça do ser humano entre a recepção de um estímulo e a execução de uma resposta. As teorias Humanistas centraram-se no carácter único da experiência de cada um, o que dificulta sistematizar princípios teóricos e leis gerais.

O processamento da aprendizagem tem várias fases: motivação (expectativas), apreensão (atenção), aquisição (memória curto termo), retenção (memória longo termo), recuperação, generalização (gerador de resposta), performance (resposta) e *feed-back* (reforço).

Este modelo chama à atenção para a importância da motivação do aprendente que frequenta uma situação de aprendizagem porque tem necessidades e/ou expectativas sobre a sua utilidade. Por outro lado, é imprescindível que haja atenção e percepção para que o conhecimento seja apreendido. Deste modo, o professor ou formador tem que lembrar que a atenção é descontínua e a percepção é selectiva. O que ele diz ou faz poderá ter várias interpretações. Em relação à memória, o aprendente consegue memorizar melhor o que está mais próximo dos seus interesses e necessidades.

2.4.5 O modelo de Ausubel

David Ausubel é um representante das teorias cognitivistas que encara a aprendizagem como um processo dinâmico, que pressupõe uma aprendizagem pela descoberta para ser significativa. O professor ou formador deve organizar a matéria numa sequência lógica e deve introduzi-la a partir do que os aprendentes já sabem para integrar os novos conhecimentos de forma mais significativa. É uma aprendizagem por recepção que implica o aprendente porque este deve descobrir o conhecimento por si próprio e chegar à solução de um problema.

No contexto formal da escolaridade, a aprendizagem é muitas vezes referida como apenas de recepção. No contexto da formação profissional, dá-se a primazia à acção, ou seja, resolver problemas do quotidiano através da actividade mas também pela descoberta de novas formas de realização.

A aprendizagem receptiva ou pela descoberta podem ser automáticas (sem o papel interventivo e activo do aprendente) ou significativas dependendo das condições em que ocorre.

2.4.6 O modelo andragógico

Quando se fala em educação, a imagem mental formada é do contexto escolar das crianças que ao longo do seu percurso, adquirem conhecimentos segundo o modelo pedagógico. Este preconiza que uma autoridade transmita conteúdos predefinidos ao longo de um ano lectivo

sem (poder) tomar em consideração os ritmos diferentes de aprendizagem. Uma criança é moldável porque as suas estruturas cognitivas estão em constante desenvolvimento. Um adulto não consegue aprender consoante o modelo pedagógico porque este não está formatado para as suas necessidades. A aprendizagem dos adultos está baseada no modelo andragógico⁴⁵ cujos pressupostos são:

- conceito de aprendente: o adulto escolhe o que quer aprender, o seu percurso formativo porque é autodirigido;
- reconhecimento das experiências: como ponto de partida para aperfeiçoar ou iniciar novos conhecimentos, mas também competências e atitudes;
- maior disponibilidade para aprender: principalmente quando sentem a necessidade de saber ou saber fazer algo com mais eficácia e eficiência;
- orientação para a aprendizagem: centrada na realização de tarefas práticas (do domínio do saber fazer);
- motivação para aprender: baseada em factores internos (auto-estima, autoconfiança, reconhecimento de outrem, qualidade de vida).

Poder-se-á constatar que este modelo se centra no aprendente/formando sendo guiado pelo formador que se apresenta como “facilitador da aprendizagem, que apenas secundariamente funciona como “fornecedor” directo de recursos, mas que, em contrapartida, é suposto, sobretudo, conhecer a existência de outros recursos, além dos constituídos pelos próprios aprendentes, e estabelecer articulações entre eles (recursos e aprendentes)”⁴⁶.

Uma premissa importante deste modelo é a relação que o formador estabelece com cada um dos seus aprendentes baseada no respeito pelos saberes de todos e na confiança da realização de trabalhos e tarefas que mais tarde serão úteis.

Se na formação profissional, é preconizado este modelo, se a aprendizagem dos adultos é permanente, faz sentido que os séniores possam aprender mais facilmente segundo os cinco pressupostos atrás mencionados. A andragogia reconhece a importância dos saberes já adquiridos dos aprendentes como ponto de partida para a formação de novos conhecimentos, competências e atitudes. Nem todos os idosos ficam “siderados” com as novas tecnologias, mas muitos sentem como um calcanhar de Aquiles não conseguir acompanhar os tempos.

Segundo as autoras Flávia da Silva Oliveira e Rita de Cássia da Silva Oliveira, “o idoso é capaz de aprender, como também de se adaptar às novas condições e exigências de vida. Apenas deve ser respeitado o próprio ritmo individual que, muitas vezes, pode evidenciar-se mais lento do que na juventude. Ritmo diferenciado não se identifica com incapacidade”⁴⁷.

As autoras defendem que os factores sociais (origem, nível de instrução, profissão) são mais determinantes na aprendizagem do que a idade ou condicionantes biológicos/ físicos. Outro

⁴⁵ A andragogia é a “arte e ciência de ajudar os adultos a aprender” definido por Malcon Knowles na sua obra “The Adult Learner - A Neglected Species” (1973)

⁴⁶ Artigo: Andragogia de Luís Imaginário retirado da Revista dos Formadores Formar (Janeiro de 2005), pp. 7

⁴⁷ <http://www.rutis.pt/documentos/conteudos/Ensinar%20e%20Aprender%20c%20a%203%20idade.pdf> , pp. 11 (consultado a 25-08-2011)

factor a ponderar é a falta de segurança perante a rapidez em que a sociedade actual se move. Por outro lado, o idoso é mais sensível ao barulho, necessita de pausas, em relação à coordenação de movimentos, não responde tão rapidamente. “Portanto, a capacidade de aprendizagem não é afectada pela idade, antes é facilitada pela associação com experiências anteriores no já conhecido processo de assimilação - acomodação definido por Piaget”⁴⁸.

Deste modo, o formador deve “(...) relacionar todos os conhecimentos novos e informações apresentadas com o quotidiano, para que possa ser despertado o interesse paralelamente com a percepção da relevância dos conteúdos. Aceitar e respeitar o ritmo do idoso no processo ensino-aprendizagem constitui também ponto relevante (...) não preocupado em apenas manter os idosos ocupados, mas torná-los produtivos, incentivando-lhes a criatividade e o desenvolvimento do potencial individual. Para isso, é papel também do professor propiciar uma participação efectiva dos idosos na sociedade através de serviços voluntários, despertando neles o sentido de utilidade, desenvolvendo-lhes a capacidade crítica e a liberdade de expressão”⁴⁹.

Estas diferentes perspectivas conduziram a diferentes conceitos. Contudo, não há uma única teoria que defina a aprendizagem. Todas elas dão um contributo para compreender o processo dinâmico e activo da aprendizagem, em que os seres humanos não são simples receptores passivos, mas sim processadores activos da informação. Partindo das características pessoais singulares, as pessoas são capazes de “aprender a aprender”. De facto, são capazes de encontrar respostas para situações ou problemas, quer mobilizando conhecimentos de experiências anteriores em situações idênticas, quer projectando no futuro uma ideia.

2.5 Definições do conceito ALV

No Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida, é apresentada a seguinte definição de Aprendizagem ao Longo da Vida: “toda a actividade de aprendizagem em qualquer momento da vida, com o objectivo de melhorar os conhecimentos, as aptidões e competências, no quadro de uma perspectiva pessoal, cívica, social e/ou relacionada com o emprego” (2000:3). Para Reginaldo Siteo (2006), esta definição é muito abrangente remetendo para todos os tipos de aprendizagem desde a infância até à reforma. Segundo este autor, a Aprendizagem ao Longo da Vida pode ocorrer em qualquer lugar e de qualquer forma desde que a pessoa assim o deseje. Além disso, tem de existir ambientes de aprendizagens (centros, escolas, empresas, etc.) adequadamente organizados com pessoas capazes de ajudar a pessoa na sua aprendizagem que deve reflectir as necessidades do mercado de trabalho. Trata-se de uma “(...) certificação ao longo da vida” (*lifelong certification*), em vez de criar oportunidades para as pessoas se tornarem autónomas e estarem dotadas de competências transversais, e até específicas, necessárias de modo a responderem as necessidades do mercado” (2006:288).

⁴⁸ Idem, pp. 12

⁴⁹ Idem, pp. 16

No referido Memorando, são definidos os tipos de aprendizagem tendo em vista a certificação:

- **“Aprendizagem formal:** decorre em instituições de ensino e formação e conduz a diplomas e qualificações reconhecidos.
- **Aprendizagem não-formal:** decorre em paralelo aos sistemas de ensino e formação e não conduz, necessariamente, a certificados formais. A aprendizagem não-formal pode ocorrer no local de trabalho e através de actividades de organizações ou grupos da sociedade civil (organizações de juventude, sindicatos e partidos políticos). Pode ainda ser ministrada através de organizações ou serviços criados em complemento aos sistemas convencionais (aulas de arte, música e desporto ou ensino privado de preparação para exames).
- **Aprendizagem informal:** é um acompanhamento natural da vida quotidiana. Contrariamente à aprendizagem formal e não-formal, este tipo de aprendizagem não é necessariamente intencional e, como tal, pode não ser reconhecida, mesmo pelos próprios indivíduos, como enriquecimento dos seus conhecimentos e aptidões” (2000:9).

O Memorando sublinha a importância da aprendizagem formal na sociedade e na tomada de decisões políticas em relação aos outros tipos de aprendizagem. Acrescenta ainda que a aprendizagem não-formal é subvalorizada uma vez que “(...) não é habitualmente considerada como “verdadeira” aprendizagem, nem os seus resultados têm muito valor de troca no mercado de trabalho” (idem, ibidem).

No entanto, é na infância que se constrói a aprendizagem informal e que pode contribuir para o sucesso da aprendizagem formal. “O facto de a tecnologia de micro-computadores se ter implantado nos domicílios antes de se ter estabelecido nas escolas sublinha a importância da aprendizagem informal. Os contextos informais proporcionam um enorme manancial de saber e poderão constituir uma importante fonte de inovação em matéria de métodos de ensino e aprendizagem” (idem, ibidem).

Além da aprendizagem contínua, ao longo da vida (*lifelong*), é reconhecida a noção de “aprendizagem em todos os domínios da vida” (*lifewide*) que permite a complementaridade entre os três tipos de aprendizagem, “(...) lembrando que uma aquisição de conhecimentos útil e agradável pode decorrer, e decorre de facto, no seio da família, durante o tempo de lazer, na convivência comunitária e na vida profissional quotidiana” (idem:10).

Segundo Mariana Alves (2010), a noção de Aprendizagem ao Longo da Vida é polissémica e nem sempre é explícita e clara. A autora destaca a Aprendizagem ao Longo da Vida como um processo que não se confina no tempo (ano escolar) e no espaço (escola), mas deve ser “(...) entendida como um processo que acontece em diversas fases do ciclo de vida dos indivíduos e nos diferentes espaços da sua existência” (2010:6). Esta noção de educação Permanente, ou seja, uma aprendizagem em cada etapa da vida das pessoas, não é novidade uma vez que foi explicitada no Relatório Fauré, publicado pela UNESCO em 1972. É uma noção nova quando

constitui o tema principal das políticas educativas europeias, apesar de ter sido antes mencionada.

Mas Mariana Alves sublinha que: “(...) a ampla difusão da ideia de Aprendizagem ao Longo da Vida pode, a nosso ver, encerrar alguns riscos associados a entendimentos redutores do termo” (Idem, Ibdem):

- Considerar a educação de adultos como aprendizagem ao longo da vida, não sendo discriminadas nas estatísticas (Eurostat);
- Considerar a Aprendizagem ao Longo da Vida somente nos sistemas educativos, ou seja, no contexto formal, esquecendo os espaços informais;
- “Subjugar a Aprendizagem ao Longo da Vida a finalidades profissionais e de competitividade económica” (2010:7);
- Relacionar a Aprendizagem ao Longo da Vida “(...) como um processo que é responsabilidade exclusiva dos indivíduos (Idem, Ibdem) esquecendo a criação de condições para a Aprendizagem ao Longo da Vida (oportunidades educativas e formativas dirigidas a diferentes tipos de públicos, os mecanismos de reconhecimento e validação de aprendizagens informais, os apoios concedidos aos indivíduos (financeiros mas também logísticos) para frequentar acções de educação e formação, entre outras” (2010:8).

O autor Belmiro Cabrito propõe três períodos distintos e fundamentais na história recente da educação de adultos:

- Período posterior à II Guerra Mundial até finais da década de sessenta: como um factor de promoção social e/ou factor de desenvolvimento económico;
- Décadas de 1970 e 1980: como um processo de educação permanente (aprende-se em todos os momentos, em todos os lugares e com todos os indivíduos e situações, ao longo da vida);
- A partir da década de 1990: a educação de adultos torna-se aprendizagem ao longo da vida, devido a factores de natureza cultural, mas, muito especialmente, por factores de natureza económica (2008:99).

Com efeito, a globalização, a competitividade, as mudanças tecnológicas, o uso das TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) exigem aos trabalhadores do final do século XX, uma constante actualização dos seus conhecimentos e competências. Segundo o autor, “a formação, enquanto processo permanente de desenvolvimento e crescimento pessoal que se vislumbrava nos processos de educação permanente cede lugar, então, a uma formação induzida e controlada pelo mercado, com objectivos reguladores entre as necessidades do mercado, as aprendizagens realizadas e as competências possuídas, vindo a corporificar aquilo que constitui uma das características dominantes da denominada Aprendizagem ao Longo da Vida: a sua natureza funcional e subserviente, subordinada aos desígnios, interesses e necessidades da Nova Economia (2008:102).

2.6 Perspectiva histórica da ALV

Segundo Kallen (1996), apesar de ser apenas no século XIX que apareceram movimentos organizados em prol da educação de adultos em contextos não escolares, sempre se verificou a necessidade do ser humano aprender ao longo da sua vida, como se pode ler nos textos sagrados como o Antigo Testamento, o Corão, o Talmude.

Em 1792, Condorcet afirmou na Assembleia Nacional Francesa que: “cada idade está destinada a aprender e as mesmas fronteiras que se impõem ao homem para viver são as mesmas que se impõem para aprender [e que] se deveria assegurar a todos os homens, em todas as etapas da sua vida, a faculdade de conservar os seus conhecimentos, adquirir outros novos e, ainda, ajudá-los na arte de se instruir a si mesmo” (Fernandéz, 2006: 12-13)

Segundo Belmiro Cabrito, Condorcet estava já a preparar o terreno para a Educação Permanente. Após a Revolução Francesa, a educação de adultos foi fomentada pelo Estado (alfabetização das populações) mas também por instituições populares ligadas à formação profissional e à acção política (2008:93).

Segundo Kallen, no século XIX, não havia uma preocupação em ministrar uma aprendizagem formal, nem de preparar os trabalhadores para as suas funções, nem tão pouco os empregadores tinham como missão fomentar as qualificações e as competências dos trabalhadores. Tratou-se mais de uma “ (...) emancipação social e cultural”, o “poder cultural”, uma “cultura democrática e popular”, e um “novo humanismo” “(1996:17).

No século XX, nomeadamente no pós-guerra, a educação de adultos voltou à ribalta. Segundo Kallen, “o desenvolvimento da educação de adultos tem sido, no decurso da história, fortemente determinado por factores socioeconómicos específicos: a industrialização e a criação de complexos habitacionais maciços para trabalhadores industriais e mineiros no século XIX, a grande crise económica nos anos vinte e trinta e, nos países anglo-saxónicos o regresso da guerra de milhões de jovens desmobilizados” (idem: ibidem). Era necessário instruir os soldados para se inserirem de novo na vida activa, numa sociedade fortemente industrializada, com novas técnicas e competências que eram exigidas aos trabalhadores. “Assim, pela primeira vez, se adquiriu experiência com uma educação de “segunda oportunidade” ou “recorrente” e pela primeira vez foi reconhecida a necessidade de uma reciclagem organizada para os trabalhadores” (1996:17).

Ao longo dos séculos XIX e XX, a educação formal era a única forma de aprendizagem válida porque estava inserida no sistema educativo e fisicamente nas escolas. Mas como apontou Jarvis, a aprendizagem deve ser vista como: “toda a oportunidade existente em qualquer instituição social para um indivíduo adquirir conhecimento, «skills», atitudes, valores, emoções e crenças no quadro da sociedade global, bem como o processo pelo qual cada indivíduo os adquire” (2007:99).

Segundo Cabrito, nos finais do século XIX até à primeira metade do século XX, a educação de adultos não estava vocacionada para uma aprendizagem orientada para os adultos, este são escolarizados como se fossem crianças (2008:93).

Nos anos que se seguem à II Guerra Mundial, houve uma expansão considerável na educação de adultos para colmatar as exigências do progresso tecnológico e das novas competências de mão-de-obra qualificada. No entanto, “a educação de adultos veio a ser “acompanhada por um processo de diferenciação interna e de complexificação do próprio campo de educação de adultos, cuja marca mais relevante passa a ser, progressivamente, a da sua heterogeneidade” (Canário, 2001: 13), seja no plano das práticas educativas, em consequência dos novos públicos e dos novos campos de intervenção (alfabetização, formação profissional, desenvolvimento local e animação sociocultural); seja no conjunto das instituições envolvidas, saindo este processo do tradicional espaço escola para outras organizações tornadas educativas, como o hospital, o museu ou o clube recreativo; seja na diversidade da nova figura do educador ou formador de adultos, isto é, o actor social com intervenção directa e activa no processo educativo” (2008:93-94).

Para Cabrito, “ensinar os adultos como se ensinam as crianças foi a premissa subjacente aos primeiros movimentos de educação de adultos assumidos, voluntariamente, pelos estados. Este voluntarismo, pedagógico e político, foi buscar algumas das suas raízes e justificações às teorias económicas que se desenvolveram no período posterior à II Guerra Mundial, cujas premissas se encontram mais bem formuladas na Teoria do Capital Humano” (2008:95). De facto, se as pessoas tiverem mais educação, então a mão-de-obra será mais qualificada, logo haverá mais produtividade que se reflectiria em mais crescimento económico. Por outro lado, a educação para todos seria um meio para tornar a sociedade mais justa e equitativa. Deste modo, a escola era o lugar onde as crianças e os adultos aprendiam com os mesmos recursos, sendo que “a Educação de Adultos era vista, assim, como uma segunda oportunidade oferecida pelos sistemas educativos àqueles que, pelas mais diversas razões, não teriam terminado a educação básica” (2008:96). A escola era o instrumento de progresso individual mas também servia as necessidades da economia.

Ao longo da década de 1960, surgiram muitas reflexões sobre a Educação de Adultos. As investigações concluíram que não havia uma relação entre educação e produtividade nem promovia a igualdade. Para Cabrito, no final da década, “(...) fala-se na “crise mundial da educação” (2008:97).

Segundo Kallen, nos anos sessenta, o Conselho da Europa lançou a noção de Educação Permanente, como “(...) uma estratégia mais eficaz do que o sistema de educação actual para a promoção da igualdade de oportunidades no âmbito da educação; seria organizada com a total concordância e participação dos participantes, reunindo a teoria e a prática, o conhecimento e a competência, a aprendizagem e a acção” (1996: 18). Contudo, isso não se verificou devido à insuficiente diversidade dos respectivos programas.

Em 1972, a Unesco publicou o Relatório Faure chamado de “Aprender a Ser”. Segundo Kallen, “(...) pode caracterizar-se como um “novo humanismo” que vai beber ao desejo inato do homem de aprender, e que torna possível trabalhar rumo a uma sociedade nova e mais humana, em uníssono com as nobres ideias que haviam inspirado a criação da Organização [UNESCO].” (1996:19). De facto, este relatório era bastante flexível e enquadrava-se em

qualquer país mais ou menos desenvolvido económica, social ou politicamente. Segundo Cabrito, o relatório é “(...) um marco nas políticas *oficiais* de formação de adultos ao enfatizar a natureza contínua da aprendizagem em oposição a uma lógica cumulativa e escolar da mesma” (2008:97). De facto, para Faure, a alfabetização era mais que ensinar a ler, escrever e contar ou aperfeiçoar as competências anteriormente aprendidas (*alfabetização funcional*) é “o desenvolvimento da capacidade dos indivíduos em utilizarem as suas competências, nomeadamente a de processamento da informação, a de dominação de linguagens simbólicas, a de ser capaz de viver de forma autónoma e participativa na sociedade em que se encontra integrado (*literacia*)” (2008:97). A aprendizagem pode ocorrer em qualquer contexto: formal, não formal e informal na medida em que a pessoa é agente fulcral da sua educação num processo activo de aprendizagem.

A obra da OCDE, “*Recurrent Education: a strategy for lifelong learning*” (Kallen e Bengtsson, 1973) definiu a educação contínua como uma divulgação de oportunidades ao longo da vida de uma pessoa. Segundo Kallen, esta noção “ (...) tinha uma forte conotação económica. Permitiu reunir a educação formal inicial e a educação de adultos e a formação no trabalho num único enquadramento político, cujos objectivos se relacionavam com um conjunto de objectivos educacionais, económicos e sociais comuns” (1996:20). Outra noção difundida é que além do trabalho, o lazer e a reforma eram etapas da vida importantes. Por outro lado, a educação contínua seria uma alternativa adaptada às necessidades da sociedade futura.

Segundo Mariana Alves (2010), a educação e a Aprendizagem ao Longo da Vida são objectos de debates nomeadamente nas actuais políticas educativas europeias. “Na actualidade, a importância da educação nos modelos de desenvolvimento económico, social e humano não diminuiu, num contexto em que a ideia de Aprendizagem ao Longo da Vida assume grande centralidade” (2010:2). A autora refere que a preocupação e a importância da Aprendizagem ao Longo da Vida surgem em simultâneo com o papel mais significativo da União Europeia nas políticas educativas. Em 1992, o Tratado de Maastricht permitiu a elaboração de documentos que mais tarde influenciariam a política educativa no contexto europeu.

O ano de 1996 foi designado de Ano Europeu da Educação e Formação ao Longo da Vida, pelo Conselho dos Ministros e pelo Parlamento Europeu, a 23 de Outubro de 1995. Nesse mesmo ano, foi publicado o Livro Branco sobre Educação e Formação Ensinar e aprender, Rumo à sociedade cognitiva. Nesta obra, é evidenciado o papel da educação e da formação em tornar as pessoas autónomas. “O indivíduo torna-se agente e principal construtor da sua qualificação: está apto a combinar as competências transmitidas pelas instituições formais e as competências adquiridas através da sua prática profissional e das suas iniciativas pessoais em matéria de formação” (1995:18). Como aponta o autor Belmiro Cabrito, o documento não refere a aprendizagem em contextos informais. Por outro lado, já se evidencia a responsabilidade da pessoa na sua formação tendo em vista “(...) um *passaporte de competências* que cada indivíduo pode/deve mobilizar no mercado de trabalho numa luta concorrencial pelo emprego ou pelo trabalho, e que indicia as políticas de natureza

economicista que uma União Europeia refém do mercado, da concorrência e da competição, nos reservava” (2008:103).

No ano 2000, o Conselho Europeu de Lisboa lançou uma nova estratégia: “a União atribuiu-se hoje um novo objectivo estratégico para a próxima década: tornar-se no espaço económico mais dinâmico e competitivo do mundo baseado no conhecimento e capaz de garantir um crescimento económico sustentável, com mais e melhores empregos, e com maior coesão social”⁵⁰. Desde então, é notável a insistência da Aprendizagem ao Longo da Vida nos discursos políticos em todos os Estados-Membro como uma estratégia de combate à exclusão digital promovendo uma sociedade de conhecimento, de informação para todos. Nesse mesmo ano, é publicado o Memorando sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida que valoriza a aprendizagem contínua em qualquer contexto formal e informal. Segundo Belmiro Cabrito, ao comparar duas definições na mesma página do Memorando sobre a aprendizagem ao longo da vida⁵¹, denota-se uma ligação estreita entre a aprendizagem e a empregabilidade, ou seja, é mais uma visão economicista da aprendizagem.

O autor refere que Mathias Finger (2004) foi contra essa ideia, encarando e definindo a educação de adultos como “(...) uma actividade que requer uma responsabilidade social e que deverá visar a melhoria e a mudança sociais (...) constituir-se num factor de desenvolvimento, capaz de gerar profundas mudanças sociais” (2008:104).

Segundo Rui Canário, a evolução tecnológica, a eficácia produtiva e a coesão social são três fundamentos da Aprendizagem ao Longo da Vida baseados no funcionamento do mercado de trabalho. “Trata-se, como se explicita no Memorando, de considerar cada indivíduo como o responsável principal da sua formação e, portanto, da sua inserção no mercado de trabalho” (2001:6).

Para Belmiro Cabrito, “efectivamente, a ideia de uma educação de natureza permanente, que acompanhe o indivíduo em todos os momentos e domínios da sua vida e que, desse modo, também o ajuda a adaptar-se à mudança, a compreender e a superar a incerteza e as dificuldades de um mercado mutante, exigente e competitivo, e a capacitar-se para ser, foi esquecida em benefício de uma proposta de Aprendizagem ao Longo da Vida à qual se afecta o objectivo de garantir a utilidade económica dos indivíduos, através da sua adaptabilidade, eficácia e empregabilidade” (2008:105-106).

Segundo a autora Ana Luísa Pires, “a Aprendizagem ao Longo da Vida é considerada pela União Europeia como um elemento-chave da sociedade da economia e do conhecimento – o pilar fundamental da *sociedade baseada no conhecimento* –, e como uma resposta essencial

⁵⁰ Citação retirada das Conclusões da presidência Conselho Europeu de Lisboa, 23-24 de Março de 2000 disponível em: http://www.unic.pt/images/stories/publicacoes2/Concl_Presid_C_Europeu_Lisboa.pdf (14-01-2011)

⁵¹ “Actividade útil realizada de maneira contínua com o objectivo de melhorar as qualificações, os conhecimentos e as atitudes dos indivíduos” e “a educação e a formação ao longo da vida cobrem qualquer actividade de aprendizagem deliberada, formal e informal, realizada sobre a base contínua de melhorar os conhecimentos, as competências e atitudes”

aos desafios da globalização, competitividade e emprego” (2008:116). Deste modo, a Aprendizagem ao Longo da Vida está intimamente ligada às estratégias económicas e para o emprego tendo como público-alvo o adulto em idade activa em contexto formal. A referida autora propõe uma perspectiva socioantropocêntrica cujas concepções “(...) sustentam os processos de construção da pessoa, de construção da identidade, da autonomia, do sentido pessoal, do desenvolvimento auto-organizado” (2008:140). O estudo que ela fez demonstra que a Aprendizagem ao Longo da Vida está baseada em vários tipos de motivos, realçando que os motivos de natureza profissional “(...) apesar de importantes, não são no entanto os mais valorizados pelos adultos quando pensam nas razões que os levariam a investir em futuras aprendizagens” (Idem, Ibidem). Isto significa que é redutor pensar na Aprendizagem ao Longo da Vida como um meio de permanecer na sociedade do conhecimento, de se actualizar no mercado de trabalho. Se estamos constantemente a aprender, o que acontece na reforma fora do contexto económico?

As autoras Mariana Gaio ALVES, Cláudia NEVES, Elisabete Xavier GOMES salientam a dominância da perspectiva económica (produtividade e competitividade) tal como outros autores como Kallen (1996), Canário (2001) e Jarvis (2007). No entanto, todos apontam mais dois objectivos: a promoção da cidadania activa (inclusão e democracia) e a promoção da realização e desenvolvimento das pessoas (2010:335).

Actualmente, o programa europeu de educação e formação denominado de *Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida* estará em vigor até 31 de Dezembro de 2013.

Em Junho de 2010, o Conselho da Europa aprovou A *Estratégia Europa 2020* em que se reitera o papel importante da educação e da aprendizagem na concretização de um objectivo de crescimento inteligente, sustentável e inclusivo.

Num artigo publicado na página da Universidade Aberta⁵², o Prof. Doutor José das Candeias Sales⁵³ afirma: “Se, por um lado, a ênfase volta, em 2010, a ser colocada na questão central e vital da aprendizagem ao longo da vida, essa ênfase é, por outro lado, o testemunho eloquente que ao longo dos tempos (pelo menos entre 1996 e 2010) os seus princípios fundadores foram submetidos a fortes tensões e contradições, nomeadamente em resultado dos constrangimentos e cortes conjunturais e orçamentais que condicionaram demasiado o ensino e a formação no campo da aprendizagem ao longo da vida. Dito de outra forma, e sem receio do peso das palavras, desperdiçou-se neste campo uma década e meia; perdeu-se uma oportunidade”. Segundo o referido autor do artigo, é urgente criar formação à medida, isto é, que acompanhe o percurso académico e profissional das pessoas uma vez que “a educação e a formação são factores de progresso social e de consolidação da democracia. O seu papel é central para a competitividade e o crescimento”.

Será possível uma fusão entre a perspectiva económica e a perspectiva mais humanista?

Actualmente a viver uma crise mundial, as pessoas apercebem-se que ter qualificações e competências certificadas é importante para fazer face ao desemprego mas também para não

⁵² http://www.univ-ab.pt/uabNewsletter/dd_detail.php?id=42&idArtigo=305 (14-01-2011)

⁵³ Director da Unidade para a Aprendizagem ao Longo da Vida (UALV) da Universidade Aberta

se sentirem desactualizadas, excluídas do processo natural de aprender em qualquer etapa de vida.

As pessoas com mais de sessenta e cinco anos encontram-se fora do mercado de trabalho, no entanto podem sentir-se excluídos da sociedade do conhecimento, baseada nas tecnologias.

2.7 A aprendizagem das novas tecnologias

A sociedade actual baseia-se no acesso mais fácil e no uso mais amigável das novas tecnologias por parte de todos os cidadãos, e os idosos não são excepção. Este público aprendeu a ler e a escrever sem recursos didácticos, alguns nem sequer frequentaram a escola ou completaram o percurso escolar obrigatório. A televisão e a máquina de escrever surgiram mais tarde, e no local de trabalho, quando surgiram os computadores, eles “fugiam” deixando-os para os mais jovens.

Já foi dito que a sociedade do conhecimento e da partilha da informação permite uma comunicação rápida, eficaz. Contudo, pode trazer desigualdades entre os info-excluídos, entre quem pode comprar ou não a tecnologia e mais importante, quem sabe utilizar as novas tecnologias e quem quer aprender. Trata-se de fomentar a inclusão social através de uma inclusão educacional no mundo digital.

Segundo Caradec, ainda existe dois discursos generalistas sobre a relação dos idosos com as novas tecnologias: uma geração ultrapassada, resistente à novidade, apreensiva às novidades tecnológicas perante os séniores interessados e entusiasmados com as novas tecnologias, nomeadamente a Internet (2003:1). Ele estudou quais os usos que os reformados fazem ou não das novas e antigas tecnologias, concluindo que um reformado interessa-se pelas novas tecnologias se existir uma vontade de estar actualizado, se se identificar de alguma maneira com o seu passado laboral ou pessoal. Tem de existir uma consciência da utilidade para usar uma nova tecnologia. Algumas novas tecnologias aparecem na vida dos reformados como ofertas por parte dos filhos e/ou netos e não por iniciativa própria. Quando estão interessados, os reformados conseguem ter uma apreciação sobre a relação qualidade preço do objecto tecnológico quando estão interessados em adquiri-lo.

Para o autor, estes discursos de incompatibilidade ou familiaridade são muito vagos e reflectem a heterogeneidade do grupo dos idosos. De facto, há séniores que têm receio da Internet, de ver o seu mundo privado a nível mundial, de não conseguir trabalhar com o computador, sozinhos em casa, sem ajuda. Por outro lado, há séniores que decidem experimentar, querem ver o lado atractivo que os netos tanto evidenciam. Segundo Caradec, os idosos não são hostis em relação às inovações tecnológicas mas têm de estar interessadas para adquirir e utilizar qualquer equipamento, ou seja, tem de haver um significado positivo da utilidade para o contexto actual mais tecnológico em que vivem. O autor cita um estudo feito por Edgar Morin⁵⁴ que concluiu que os idosos com 50-60 anos são mais resistentes à mudança e às inovações tecnológicas em relação aos idosos com mais de 70 anos porque ainda

⁵⁴ MORIN, E. (1984). *La métamorphose de Plozévet. Commune en France*. Paris : Fayard, [1ère éd. 1967]

estão a conviver com a concorrência das máquinas no seu trabalho, sentindo-se por vezes abandonados.

Há de facto uma grande evolução por parte dos séniores que frequentam formação de informática: inicialmente, não têm computador, nem sabem ligar e desligar, não sabem utilizar o rato, mas sempre tiveram uma grande curiosidade em conseguir perceber como funciona, em conseguir ver a informação criada e trabalhada por eles. Actualmente, todos compraram ou “herdaram” um portátil porque perceberam que sem a utilização, não conseguiam pôr em prática as aprendizagens. Por outro lado, sentem-se mais confiantes, com mais auto-estima porque percebem que afinal também conseguem pesquisar informação na Internet, conseguem mandar e receber correio electrónico, conseguem ter no computador as fotos dos netos, conseguem falar em tempo real e sem custo com os familiares que estão longe. É uma prova que a aprendizagem é permanente desde que haja uma motivação ou um interesse, seja criança ou idoso. Alguns séniores ainda se sentem renitentes quanto às suas capacidades. Não adquiriram um computador porque não se sentiam à vontade e porque lhes “roubava” tempo para outras actividades. Isto porque não tinham necessidade de aprender, de saber comunicar *on line* com os familiares porque o telefone era mais fácil.

A Internet é sempre um “chamariz” para o aprendente de qualquer idade. O que difere é a utilidade: a criança gosta da parte lúdica e do entretenimento assim como o sénior mas, é sempre mais focado para a parte “laboral”: pesquisar, receber mensagens com anexos. Segundo o documento *A Utilização de Internet em Portugal 2010*⁵⁵, no primeiro trimestre de 2010, aproximadamente metade dos lares de Portugal continental (48,8%) dispunham de acesso à Internet sendo 48,3% são homens, e 41,1% são mulheres. A faixa etária da terceira idade é a que menos utiliza a Internet (ver figuras 14 e 15 dos Anexos A).

A aprendizagem é possível se existir um ambiente adequado e pessoas que promovam a construção do conhecimento (ver figura 16 dos Anexos A). De facto, um formador ou um professor tem de criar actividades práticas para que o aprendente consiga atingir os objectivos, ou seja, compreender os conceitos. Não pode esquecer dos ritmos individuais, isto é, num grupo de oito aprendentes, as experiências, as motivações e a facilidade de fazer algo condicionam a aprendizagem. Ele transmite a informação, explicando-a com exemplos e com a realização de tarefas práticas com princípio, meio e fim. Repetir várias vezes é fundamental para exercitar a memória e assim “não esquecer” tão rapidamente. Por vezes, o aprendente esquece um passo e fica “bloqueado”, mas o formador deve criar estratégias para que possa resolver sozinho e mais tarde, consiga transferir os conhecimentos adquiridos em novas situações.

A aprendizagem dos séniores tem de seguir os pressupostos do modelo andragógico em que as tarefas têm de ser de cariz prático e utilitário, têm de ser treinadas passo a passo e várias vezes a partir de um clima de confiança e de “cumplicidade” entre formador e formando. O formador tem de partir das necessidades e expectativas de cada formando que tem as suas

⁵⁵ disponível em: http://www.umic.pt/images/stories/noticias/Relatorio_LINI_UMIC_InternetPT.pdf (consultado a 25-08-2011)

limitações específicas e o seu ritmo de aprendizagem. Vários autores⁵⁶ defendem a importância em exercitar a mente através de actividades como jogos de cartas e de memória, palavras cruzadas assim como o uso do computador. Desta forma, reforçam e desenvolvem mais capacidades a nível mental enfrentando melhor as possíveis perdas.

Segundo Fonseca⁵⁷, os autores Baltes e Smith propõem o Modelo de SOC: “Modelo de Selecção-Optimização-Compensação” como uma via para a compensação das perdas originadas pelo envelhecimento. Este modelo é composto por três processos fundamentais:

1) *Seleção*: os idosos seleccionam objectivos e resultados prioritários de modo a alcançarem a satisfação e a sensação de controlo pessoal;

2) *Optimização*: os idosos mobilizam os recursos internos e externos de forma a atingirem os seus objectivos com satisfação, afastando os objectivos indesejáveis;

3) *Compensação*: os idosos desenvolvem a capacidade de adquirir novos meios e recursos para alcançar os objectivos traçados ou fazer um reajustamento dos mesmos.

Se o objectivo é de facto manter-se activo por mais tempo, então o uso do computador e da Internet permitem de forma lúdica ter acesso à informação, aumentar a sua auto-estima quando conseguem realizar tarefas e quando comunicam com os familiares e amigos virtualmente, sentirem-se actualizados, enfim cidadãos que participam na sociedade de conhecimento.

Por outras palavras, a aprendizagem ao longo da vida é um postulado da sociedade da informação e do conhecimento para combater o envelhecimento demográfico e individual, que estão inevitavelmente associados à sociedade actual.

⁵⁶ SARAIVA, Caroline (2008), *Envelhecer na actualidade: o ensino de informática para idosos*, 2008, p. 28

⁵⁷ Fonseca, A. M. (2005). *Desenvolvimento Humano e Envelhecimento*. Lisboa: Climepsi Editores, citado na Revista Transdisciplinar de Gerontologia, Ano III - volume III. Número 1, 2009, disponível em: <http://rtgerontologia.webnode.pt/edicoesrtg/> (consultado a 30-08- 2011)

Capítulo 3. O Envelhecimento no século XXI

3.1 Introdução

Ao falar de envelhecimento, é importante percepcioná-lo de duas maneiras: o processo físico e psicossocial de cada indivíduo e o demográfico. No final do século XX, a OMS substituiu o conceito de envelhecimento saudável pelo de envelhecimento activo sendo uma oportunidade de fomentar uma nova visão dos idosos enquanto membros integrados na sociedade. Deste modo, o envelhecimento activo visa a autonomia e a independência do idoso nas actividades básicas de vida diária (AVD), a valorização das suas competências e o aumento da qualidade de vida e da saúde. O envelhecimento da população mundial é um facto conhecido de todos e estudado por muitos. Está associado ao enfraquecimento do dinamismo uma vez que o idoso é conotado de estagnação, de adverso à mudança sendo mais um entrave ao desenvolvimento económico. Segundo Daniela Figueiredo, “o aumento da proporção de idosos na sociedade é um fenómeno relativamente recente ao qual ainda se estão a tentar adaptar mesmo os países mais desenvolvidos. Um fenómeno, ainda mais recente tem sido o aumento da esperança de vida dos idosos (75 anos ou mais)” (2007:23). Apesar de ser um fenómeno “novo”, atinge todos os países sendo encarado como um problema mas também como um desafio na medida em que é uma etapa da vida inevitável, é um estado crescente e comum a muitos países, com consequências a todos os níveis da sociedade e à qualidade de vida do ser humano. A ideia de um “velho” acabado, sofredor, isolado, desanimado à espera da morte está ultrapassada pela crescente manifestação de “jovens idosos”, ainda capazes e úteis para a sociedade.

Deste modo, aparece cada vez mais o conceito de “novo velho” ou de uma nova velhice porque a ciência ajuda a preservar a juventude o mais tempo possível, porque há cada vez mais autonomia, mais envolvimento activo com a vida social e familiar, porque há mais qualidade de vida, porque o envelhecimento é sobretudo pessoal. Uma pessoa de oitenta anos pode ser tanto ou mais ágil que uma pessoa com menos idades e com menos saúde. A idade é relevante a nível estatístico mas não a nível individual, nomeadamente a nível de novas aprendizagens.

Segundo Constança Paul, “o envelhecimento activo é um processo que diz respeito a todas as pessoas e uma tarefa de curso de vida. Ao nível da sociedade cabe a responsabilidade de criar espaços e equipamentos sociais, diversificados, seguros e acessíveis aos mais velhos, garantir e fomentar a sua participação cívica, a todos os níveis de decisão” (2005:284). As universidades da terceira idade ou academias séniores são locais em que os séniores podem estar, conviver, aprender, ensinar, partilhar novas aprendizagens, mas não são “patrocinadas” pelo estado, não fazem parte das políticas sociais.

3.2 O envelhecimento demográfico

Em 1982, as Nações Unidas alertaram, pela primeira vez, para o envelhecimento da população mundial, organizando uma primeira conferência mundial, encarando o envelhecimento numa perspectiva positiva⁵⁸. Em 1991, foram lançados os *Princípios das Nações Unidas para as Pessoas Idosas* que se reuniam em 5 categorias: independência; participação; cuidados; realização pessoal e dignidade.

Em 1999, a Assembleia Geral decidiu realizar em 2002, a II assembleia visando a construção de “uma sociedade de todas as idades” baseada no *Madrid International Plan of Action on Ageing*, lançando o primeiro relatório sobre o envelhecimento da população a nível mundial.

Nos 19 artigos que compõem a Declaração Política, poder-se-á destacar o apelo para a inclusão da questão do “envelhecimento” nas Agendas Políticas e de Desenvolvimento, assim como nas Estratégias para a Erradicação da Pobreza e na promoção da participação activa, combatendo a marginalização crescente (Artigo 7º). Outro artigo realça a importância de que as pessoas idosas “tenham a oportunidade para trabalharem durante o tempo que assim o desejarem e que se sintam aptas para, em trabalho produtivo e satisfatório, continuando a aceder à educação e a programas de formação. O *empowerment* das pessoas idosas e a promoção da sua total participação são elementos essenciais para o envelhecimento activo” (Artigo 12º).

Desde 2008, que os países membros das Comissão Económica das Nações Unidas para a Europa (UNECE) se reúnem para analisar os progressos realizados na implementação do referido Plano de Madrid e traçar um plano de novas medidas a serem tomadas, nomeadamente o planeamento da quarta reunião sobre o envelhecimento a realizar entre 21 e 22 de Novembro de 2011, em Genebra. Este século enfrenta a questão do envelhecimento porque é uma realidade para os países a nível mundial, os desenvolvidos e os em vias de desenvolvimento.

Segundo um relatório da Organização Mundial de Saúde (OMS) de 2002, em 2025 existirão mais de 1,2 biliões de pessoas com idade superior a 60 anos, sendo o grupo dos idosos com 80 ou mais anos, o de maior crescimento, concentrando-se aproximadamente 75% dessas pessoas nos países desenvolvidos.

No relatório de 2009⁵⁹, a OMS conclui que uma em cada nove pessoas tem mais de 60 anos (previsivelmente uma em cada cinco dentro de 40 anos). Em meados do século, prevê-se que haverá quatro pessoas em idade activa para cada adulto com 65 anos ou mais. A tendência para populações cada vez mais velhas é irreversível visto que as populações envelhecidas estão a envelhecer mais ainda (o grupo dos mais de 80 anos cresce ao ritmo de 3,8% ao ano). O aumento da esperança de vida e a diminuição da taxa de natalidade contribuem para que a faixa etária superior a 60 anos aumente mais, em todos os países e Portugal não é excepção.

⁵⁸ International Plan of Action on Ageing at the first World Assembly on Ageing também conhecido por *Plano de Viena de acção para o envelhecimento*

⁵⁹ World Population Ageing 2009, da Divisão de População das Nações Unidas, Dezembro 2009, disponível em: http://www.un.org/esa/population/publications/WPA2009/WPA2009_WorkingPaper.pdf (consultado a 04-07-2011)

O envelhecimento da população portuguesa deve-se ao contínuo decréscimo da taxa de natalidade, à redução da taxa de mortalidade e ao aumento da esperança média de vida. Este último resulta dos progressos da medicina, da existência da assistência e de cuidados médicos e da melhoria das condições de vida.

Segundo o Instituto Nacional de Estatísticas (INE), em 1960, em Portugal, a esperança de vida era de 60,7 anos para os homens e 66,4 anos para as mulheres. Em 2001, eram respectivamente 73,7 anos e 80,6 anos. Segundo a OMS, a esperança de vida em 2009 era de 79 anos para ambos os sexos, sendo 76 anos para os homens e 82 anos para as mulheres⁶⁰.

Em relação à taxa de natalidade, segundo o INE, houve uma redução de 12,9% entre 1960 (23,7%) e 2001 (10,8%). Segundo o gabinete de estatísticas Eurostat, a 1 de Janeiro de 2010, Portugal registou a terceira menor taxa de natalidade entre os 27, ao atingir 9,4 nascimentos por cada 1000 habitantes⁶¹.

Segundo o artigo de Maria José Carrilho, intitulado: A situação demográfica recente de Portugal⁶², entre 2000 e 2009, a esperança de vida à nascença aumentou em Portugal 2,9 anos no caso dos homens e 2,1 anos no caso das mulheres (76,3 anos para os homens e 82,4 para as mulheres) sendo valores acima da média europeia. O ritmo de crescimento da longevidade à nascença foi superior entre os homens (1,4%, à nascença) do que entre as mulheres (1,3%, à nascença), o que atenuou o fenómeno da sobremortalidade masculina. Estima-se que os homens que atinjam os 50 anos de idade vivam mais 29 anos e as mulheres podem esperar viver mais 33,9 anos. Os homens que atinjam os 60 de idade podem viver mais 20,8 anos e as mulheres mais 24,8 anos. “O aumento da longevidade tende a atenuar-se à medida que os ganhos em termos de anos de vida progridem. Esta evolução estendeu-se a todas as regiões NUTS II do país, embora com diferente intensidade. É no Centro que tanto homens como mulheres viviam em média, em 2008/2009, o maior número de anos (76,9 anos e 82,9 anos, respectivamente). (...) As razões desta longevidade são conhecidas e prendem-se com a maior protecção hormonal que a mulher possui até atingir a menopausa. Os avanços na medicina e a adopção de tratamentos hormonais de substituição, eventualmente podem conferir uma posição favorável às mulheres que contrabalança todas as situações de stress, provocadas pela sua maior participação no mercado de trabalho, envolvimento em acidentes de veículos a motor e a adopção de comportamentos de risco semelhantes aos dos homens, no que se refere ao consumo de álcool e tabaco” (2010:125).

Segundo a publicação do INE, Indicadores Sociais de 2009, a população residente em Portugal, em 31 de Dezembro de 2009, foi estimada em 10 637,7 milhares de indivíduos, dos quais 51,6% eram mulheres; verificou-se um acréscimo de 10 463 indivíduos em relação ao ano anterior. Nos gráficos (ver figuras 7, 8 e 9 dos Anexos A), é fácil perceber o que já foi dito: o

⁶⁰ <http://apps.who.int/ghodata/?vid=710> (consultado a 05-07-2011)

⁶¹ Retirado de <http://www.tvi24.iol.pt/sociedade/natalidade-portugal-nascimentos-populacao-ue-tvi24/1180561-4071.html> (consultado 05-07-2011)

⁶² Constante na Revista de Estudos Demográficos - Nº 48 - 2.º Semestre de 2010, INE, disponível em: http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&PUBLICACOESpub_boui=90343389&PUBLICACOESstema=55466&PUBLICACOESmodo=2 (consultado a 22-08-2011)

envelhecimento da população é um facto, cumulativo e gradativo que afectará a sociedade em meados do século XXI, nomeadamente nas regiões Centro e do Alentejo.

Ainda não há resultados definitivos dos últimos Censos de 2011, no entanto, no documento do INE Censos 2011 - Resultados Preliminares publicado no mês de Junho de 2011, é referido que a população residente em Portugal no dia 21 de Março (momento de referência dos Censos) era de 10 555 853 indivíduos. Verificou-se uma evolução positiva de 2% no crescimento da população total, mas visível nas regiões do Algarve, as Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira e Lisboa. No Norte, desde o último Censos de 2001, o número de residentes não se alterou. No entanto, na região Centro e do Alentejo registaram-se perdas da população residente. Verificou-se mais a deslocação da população residente para a Área Metropolitana de Lisboa ou para os municípios vizinhos do de Lisboa, proveniente dos municípios do interior. A população residente na Região Centro é de 2 327 026 indivíduos. Em dez anos, a região perdeu 21 371 pessoas, ou seja, menos de 1% da população residente mas que acentua a tendência de desertificação. A perda mais significativa aconteceu na Serra da Estrela: -12%, seguida da Beira Interior Norte: - 10% e o Pinhal Interior Sul: -9%. O Índice de envelhecimento passou de 104.2 para 120.1 entre 2001 e 2010 (ver figuras 10 e 11 dos Anexos A).

Em relação à Cova da Beira, é notória a descida da população residente apesar do aumento de famílias assim como de alojamentos e edifícios (ver figura 12 dos Anexos A).

Numa notícia do Jornal do Fundão, foi revelado que segundo os Censos 2011, 40% da população tem mais de 65 anos, o que representa mais de 10 mil idosos. Segundo a demógrafa Maria João Valente Rosa⁶³, o envelhecimento da população resulta de vários avanços sociais que melhoraram a vida de muitos e "é uma tendência inelutável", sendo "um esforço inútil" tentar combater este facto. Apesar de ter sido considerado um país jovem, actualmente, Portugal é um dos mais envelhecidos da Europa. No nosso país, a taxa de natalidade é baixo, com 1,32 filhos por mulher. Por outro lado, 10% dos nascimentos são filhos de mães de nacionalidade estrangeira, sendo uma outra forma de enfrentar o envelhecimento da população.

No referido documento Indicadores sociais de 2009, a partir dos dados de 1 de Janeiro de 2008, o INE apresenta quatro cenários: baixo, central (que conjuga um conjunto de hipóteses consideradas como mais prováveis face aos recentes desenvolvimentos demográficos), elevado e sem-migrações (ver Figura 13 dos Anexos A).

Ao analisar o cenário central, fica-se com uma perspectiva alarmante: a população de mais 65 anos é quase a mesma da população dita activa. Como se deve lidar com este fenómeno? Todos os cidadãos devem ter consciência das implicações de uma população envelhecida, os governos devem criar condições e estratégias para que a qualidade de vida seja uma realidade. Quem cuidará dos idosos? Quem pagará as pensões e reformas? Como poderá o

⁶³ Dados avançados à Agência Lusa disponível na notícia: <http://www.jornaldofundao.pt/noticia.asp?idEdicao=105&id=7578&idSeccao=987&Action=noticia> consultada a 22-08-2011

idoso ainda jovem e competente ajudar? Será que uma população envelhecida não terá a experiência, a educação e uma vontade de continuar a fazer parte da sociedade dita activa? O cenário é óbvio: a população portuguesa está a envelhecer e com falta de activos para suportar os custos do envelhecimento. Para combater esta situação, tem de haver uma regeneração nas gerações, ou seja, é imprescindível aumentar o índice de fecundidade, criando soluções para que as famílias aumentem o número de filhos.

Por um lado, é o reflexo do sucesso de políticas de promoção da saúde e da qualidade de vida assim como do desenvolvimento sócio-económico. Por outro lado, revela um número crescente de desafios da sociedade em se adaptar e adaptar os idosos enquanto cidadãos com direitos à saúde e à participação activa. Prevê-se que, pela primeira vez na história da humanidade, em 2050 o número de pessoas com mais de 60 anos no mundo será maior do que o de jovens com menos de 15 anos. Dito por outras palavras: dois mil milhões dos 9,1 mil milhões de habitantes do mundo serão cidadãos seniores (21% do total).

Segundo António Simões, é um duplo envelhecimento da população na medida em que há uma diminuição do número de jovens perante um aumento do número de idosos (2006:18). São realizadas muitas projecções de cenários possíveis sobre esta matéria e a tendência revela o agravamento do envelhecimento da população. O referido autor salienta que uma das projecções do INE reflecte o “(...) declinar [d]a percentagem de jovens da população, atingindo os 13% em 2050, ao passo que nesta data os idosos representarão 32% da população, ou seja, o dobro do valor percentual registado em 2007” (2006:19).

Da caracterização estatística da população portuguesa conclui-se que:

- O número de idosos está a aumentar e o número de jovens está a diminuir, ou seja, a população está a envelhecer;
- Observa-se uma diminuição do número de indivíduos em idade activa mais jovens e um aumento do número de indivíduos em idade activa mais velhos, ou seja, a população em idade activa está a envelhecer.

3.3 O envelhecimento individual

O envelhecimento demográfico é universal no entanto, “(...) ele não é experienciado, da mesma forma, em toda a parte e por todos os indivíduos” (2006:20). António Simões sublinha a heterogeneidade dos idosos, salientando alguns indicadores a tomar em consideração:

- o género: há mais mulheres idosas, mais precisamente viúvas, com repercussões a nível psicológico, físico, financeiro e social;
- o contexto geográfico: a percentagem mais elevada de idosos situa-se em regiões do Interior com mais dificuldade na acessibilidade à assistência social e aos contactos sociais entre gerações;
- o nível de instrução: a taxa de analfabetismo em 2001 era de 9% da população total, incidindo no Centro com 10,9%, atingindo mais as mulheres (dois terços dos analfabetos); segundo os dados do Plano das Nações Unidas para o Desenvolvimento

(PNUD), em 2005, cerca de 658 mil pessoas, com mais de 15 anos, não sabe ler nem escrever.

Contudo, o envelhecimento é um processo “(...) pessoal (dependente da nossa biologia e em particular da nossa dotação genética) (...) contextual (dependente, como vimos, do género que nos coube em sorte, do nível de instrução que possuímos, da região geográfica onde vivemos) (2006:24). Segundo o autor, é necessária uma dignificação do ser idoso quebrando os estereótipos e a discriminação à volta do idoso. Trata-se da “(...) valorização das diferenças e a sua consideração no estabelecimento de programas de formação individualizadas dos idosos” (2006:25).

Segundo vários estudos⁶⁴, a imagem que a sociedade tem dos idosos tem vindo a melhorar. Nos anos 50 do século XX, o envelhecimento era visto como um processo de decadência e de deterioração, devido à perda de capacidades físicas e mentais, pelo aumento de problemas de saúde, pelo isolamento e irresponsabilidade. No início dos anos 70, os idosos continuam a ser encarados como indivíduos passivos e intolerantes. Depois da década 90, os idosos são percebidos como sábios, serenos e inteligentes, apesar de ainda haver uma minoria que perpetue o lado negativo (enfermos e inúteis). Daí ter sido imprescindível a II Assembleia Mundial para o Envelhecimento em 2002 que promove uma imagem positiva do envelhecimento.

Envelhecer é um processo biológico inevitável, irreversível, dotado de modificações somáticas e psicossociais. A longevidade reflecte o sucesso da medicina mas também revela propensão a doenças incapacitantes ou não e prestação de cuidados formais ou informais.

Segundo a Organização Mundial de Saúde, um idoso é uma pessoa com entre os 60 e os 74 anos, independentemente do sexo ou do estado de saúde. A OMS classifica como Meia-idade, as pessoas entre 45 e 59 anos, como Ancião, entre 75 e 90 anos, por fim, como Velhice extrema, a partir dos 90 anos. No entanto, houve necessidade de clarificar mais o conceito visto que nem todas as pessoas reagem da mesma maneira a esta nova etapa da vida e muitas ainda são pessoas activas, independentes e saudáveis. Cada autor tem um termo para designar as fases do envelhecimento. Krause (1994) mencionou o “idoso jovem” (entre os 65 e os 75 anos de idade) e o “idoso velho” (mais de 75 anos de idade). A autora Maria Constança Paúl (1997)⁶⁵ considera: os idosos-jovens (65-75 anos), os idosos-idosos (76-85 anos) e os muito idosos (mais de 85 anos). Para os autores Paul Baltes e Jacqui Smith (2002)⁶⁶, a terceira idade é compreendida entre os 60 e os 80 anos ao passo que a quarta idade começa dos 80 aos 100 anos. A idade não é em si o factor mais importante, de facto há que considerar outros como: o desenvolvimento dos cuidados de saúde, o desenvolvimento tecnológico, a

⁶⁴ Referidos na Revista Transdisciplinar de Gerontologia, Ano IV - volume III. Número 2, 2010, disponível em: <http://rtgerontologia.webnode.pt/edicoesrtg/> (consultado a 30-08- 2011)

⁶⁵ PAÚL, Maria Constança. (coord.) - *Envelhecer em Portugal*, Lisboa, Climepsi Editores, pág.179-202

⁶⁶ BALTES, Paul B. e SMITH, Jacqui (2002), NEW FRONTIERS IN THE FUTURE OF AGING: From Successful Aging of the Young Old to the Dilemmas of the Fourth Age, <http://www.mpib-berlin.mpg.de/en/forschung/lip/Baltes-Smith.pdf> (consultado a 30 de novembro 2009)

melhoria das condições de vida, o decréscimo da taxa de natalidade, e a própria individualidade inerente a cada pessoa.

A autora Maria Constança Paúl aborda o envelhecimento de três formas: biológica, psicológica e cognitiva, e social. Em termos biológicos, existe uma menor funcionalidade dos órgãos (audição e visão), com o aparecimento de doenças que se vai reflectir nos sinais exteriores (surgimento de cabelos brancos, lentidão dos movimentos, alterações no equilíbrio, diminuição da força muscular, diminuição da velocidade de reacção, alterações emocionais e cognitivas). O aspecto psicológico e cognitivo tem a ver com a mudança de atitudes e de comportamentos face à adaptação nesta etapa de vida. Por último, a perspectiva social refere-se à transformação dos papéis sociais, dos valores e dos objectivos com a reforma. Pode surgir uma diminuição de rendimentos económicos, dos contactos sociais mas também pode aumentar o tempo livre. Segundo Daniela Figueiredo, trata-se de “reorganizar o quotidiano, descentrar a profissão e encontrar um papel que garanta a manutenção do sentido de utilidade” (2007:55).

Quando se perspectiva o envelhecimento, a maioria das pessoas associa-o a doenças crónicas e conseqüentemente à dependência nas actividades da vida diária tais como andar, subir escadas vestir, comer, fazer a higiene. O autor António Simões assinala vários estudos internacionais e nacionais, afirmando que “(...) na maior parte das actividades, mesmo os indivíduos mais velhos gozam de um razoável grau de independência. (...) a maior parte dos idosos consegue levar uma vida independente” (2006:35). O autor pretende divulgar uma nova velhice baseada “(...) numa aprendizagem permanente e tomar parte activa na resolução dos problemas da comunidade em que vivem” (2006:54). Deste modo, com a idade, verificam-se mudanças a nível cognitivo, ou seja, a atenção é mais selectiva sendo um elemento importante na aprendizagem e na memória. O autor cita Atchley⁶⁷: “Embora a performance na aprendizagem tenda a declinar com a idade, tal declínio não é substancial até depois dos 70 anos. Todos os grupos etários conseguem aprender. Com um pouco mais de tempo, as pessoas idosas acabam, em geral, por aprender tudo o que os outros aprendem” (2006:57). Em relação à memória, é frequente as pessoas em geral (independentemente da idade) queixarem-se de terem falhas, mas quando é um idoso, é sinal de senilidade. Trata-se de um estereótipo que muitas vezes é perpetuado pelo próprio idoso. Serão distinguidos alguns tipos de memória. A sensorial é o registo de informação visual, auditiva, olfactiva e táctil; não é uma perda significativa para os idosos. A memória a curto termo, também chamada de memória primária, porque é memorizada pouca informação em pouco tempo, também é pouco relevante em termos de perda; porém, a memória de trabalho ou operatória necessita de memorizar e ao mesmo tempo de transformar a informação, logo exige mais do idoso que tem mais dificuldade em se lembrar. A memória a longo termo, também chamada de memória secundária, consiste em relembrar situações que aconteceram há dias, horas, semanas ou meses; é o maior drama dos idosos. A memória remota: é o relembrar

⁶⁷ ATCHLEY, R. C (2000), Social forces and aging: na introduction to social gerontology, Belmont, Wadsworth, pág. 98

acontecimentos ocorridos na infância ou idade adulta, que geralmente está mais “presente” do que se fez no dia anterior.

Segundo António Simões, “(...) não há uma resposta simples e linear para a questão de saber se a memória declina com a idade. Isso depende do tipo de memória considerada” (2006:63). No entanto, os idosos podem aprender melhorando a memória desde que não haja problemas de saúde física e mental principalmente em termos de visão e audição. Além disso, é essencial treinar a decodificação da informação porque é uma das principais dificuldades do idoso, isto é, conferir um significado à informação que ficará na memória a longo termo para ser utilizado quando necessário. Se não há aprendizagem nem memória sem atenção, também é fundamental a organização da informação porque bem estruturada, fica mais fácil de memorizar.

É inegável a importância do envelhecimento na vida das pessoas. Quanto mais cedo as pessoas tiverem noção de qualidade de vida, mais fácil será encarar o envelhecimento com autonomia, independência, mais participação social activa. O envelhecimento e o bem-estar da pessoa idosa são inseparáveis do desenvolvimento do ser humano, logo promover a saúde antes e na velhice, prevenindo o início de doenças ou formas de incapacidade, é uma estratégia pensada para uma sociedade envelhecida.

3.4 O envelhecimento activo

A OMS (2005) propõe a definição de envelhecimento activo como “optimização das oportunidades de saúde, participação, segurança, com o objectivo de melhorar a qualidade de vida à medida que as pessoas forem envelhecendo”. Para a OMS, estar activo significa “participar de um modo contínuo em todo o tipo de assuntos da vida, sejam eles do foro social, económico, cultural, espiritual ou cívico”. No mesmo sentido, ter saúde refere-se ao “bem-estar físico, mental e social no sentido de garantir uma condição de autonomia e dependência da pessoa idosa”. Estas definições despertaram a atenção dos países para o fenómeno do envelhecimento contínuo da população e para a urgência da criação de estratégias e políticas para cada país.

Perante o envelhecimento demográfico, é necessária a criação e implementação de medidas que visam a promoção de um envelhecimento saudável, no sentido de prolongar a vida o maior período de tempo possível, mas com autonomia, qualidade de vida e bem-estar. Tem de se adoptar uma atitude preventiva e promotora da saúde, encarando-o como um desafio individual e colectivo por parte de todos os cidadãos, nomeadamente pelos políticos, profissionais de saúde e familiares. Segundo João Barreto⁶⁸, “a qualidade de vida da pessoa que envelhece é naturalmente afectada pelas perdas e carências que a atingem, mas o efeito perturbador desses eventos depende essencialmente do significado que lhes atribui” (2005:301).

⁶⁸ Artigo “Envelhecimento e qualidade de vida: o desafio actual” in Revista Sociologia nº 15- 2005

Não é segredo nenhum mas um envelhecimento bem sucedido depende da forma como se prepara a velhice. De facto, os comportamentos adoptados ao longo da vida reflectir-se-ão na última etapa da vida. No envelhecimento activo consideram-se três áreas principais de intervenção: a biológica, a intelectual e a emocional.

É uma forma positiva de encarar o idoso como participante activo, independente, saudável, integrado na sociedade, valorizando o seu contributo. Esta preocupação já foi pensada no primeiro século antes de Cristo pelo filósofo, político e orador Marco Túlio Cícero que a velhice dependia do carácter de cada um e que era muito importante conservar a saúde, praticando exercício e ocupando o espírito. A sabedoria, o discernimento, a maturidade fazem da última etapa da vida um momento rico em saberes e competências.

O termo envelhecimento bem-sucedido surgiu nos anos 60 do século XX como uma oposição à ideia que a velhice e o envelhecimento são sinónimos de doença. Actualmente, há vários modelos: envelhecimento produtivo, envelhecimento consciente baseados na Teoria da Actividade que defende a actividade dos idosos no mundo social sentindo satisfação com a vida. Esta teoria vem opor-se à Teoria da Desvinculação em que a pessoa deseja afastar-se do mundo social e laboral.

Segundo os autores Rowe e Kahn (citados pelo autor António Simões), o envelhecimento bem sucedido assenta na prevenção de cuidados da saúde física e mental assim como no empenhamento activo na vida através de contactos sociais nomeadamente quando tem uma actividade voluntária, renumerada ou não.

O envelhecimento produtivo surgiu na década de 80 do século XX com o intuito de superar a ideia do idoso como um ser frágil, que precisa de ser cuidado porque já não é activo. Segundo Martín e colaboradores (2006), os idosos podem desempenhar um papel importante em quatro eixos essenciais no meio familiar, onde os papéis são desempenhados através da transferência de tempo, da translação de dinheiro e da função educativa dos netos. Mas também na promoção social, maioritariamente nos programas de voluntariado sénior e nos programas intergeracionais, no trabalho sénior, no âmbito rural e dos serviços assim como no meio político.

É inegável a importância da mudança de mentalidades em relação à imagem do idoso. Como o autor António Simões frisa ao longo da sua obra, não custa nada reconhecer a importância das actividades do idoso no seu dia-a-dia nomeadamente quando interage com os outros e quer ser útil. Deste modo, “(...) fazendo-o e sendo reconhecido o seu trabalho, a imagem de si melhorará e a sua auto-estima crescerá” (2006:147). Ele concorda com um dos defensores e promotores do envelhecimento produtivo: “O século XXI tornar-se-á o século da velhice produtiva, mas é claro que temos de estar preparados”⁶⁹. Muitos factores como a melhoria da qualidade de vida, o aumento de recursos materiais, a universalização dos apoios e serviços sociais contribuíram para fomentar mais confiança e optimismo aos idosos. Segundo o autor, “(...) é indispensável o contributo da educação, necessária e útil, em todos os períodos da vida, mas não menos importante nesta fase terminal da existência. (...) Dentro de algumas

⁶⁹ Butler, in Morrow-Howell et al, (2001), pág. VIII

décadas, não será a geração dos mais velhos caracterizada, como hoje, por taxas relativamente altas de analfabetismo e por níveis muito baixos de escolaridade. E uma geração mais instruída terá mais probabilidades de ser civicamente mais consciente dos seus direitos e deveres, politicamente mais esclarecida e mais activa e sanitariamente mais empenhada e evoluída” (2006:155).

Poder-se-á denotar o papel activo do idoso na aprendizagem de novas ferramentas desde que queira atingir os seus objectivos. A velhice não pode ser vista como uma etapa de inércia, pelo contrário, a aprendizagem acompanha o ser humano ao longo da sua vida e ao longo de cada etapa do ciclo de vida, reveste-se com a devida importância. Segundo Cabral-Pinto e colaboradores⁷⁰, a imagem negativa do idoso tem de ser combatida visto “(...) encontrarmos um número progressivamente crescente de idosos, com capacidades intelectuais e físicas intactas, com maior formação e interesse em permanecer activos” (2006:140).

3.4.1 O envelhecimento vivido nas Academias Séniores

A primeira Universidade da Terceira Idade (UTI) surgiu na década dos 70 do século XX em França, na Universidade de Toulouse, com os objectivos de fomentar o convívio entre os séniores, de combater a exclusão social e de proporcionar aos mais velhos a possibilidade de aprender ou ensinar.

Apesar de várias denominações, as Universidades Séniores, Universidades da Terceira Idade ou Academias Séniores pretendem ser um local de convívio, de divulgação dos direitos e oportunidades, de incentivo à participação activa e ao envelhecimento activo. De facto, os objectivos acima mantêm-se sendo reforçados como uma “resposta social, desenvolvida em equipamento (s), que visa criar e dinamizar regularmente actividades culturais, educacionais e de convívio, para e pelos maiores de 50 anos, num contexto de formação ao longo da vida, em regime não-formal”⁷¹.

Em Portugal, a primeira UTI surgiu em 1976 com a criação da Universidade Internacional da Terceira Idade de Lisboa, mas segundo a Associação Rede de Universidades da Terceira Idade (RUTIS)⁷² foi a partir de 2003 que começaram a aparecer mais. Se em 2001 eram 30, em finais de 2008 já eram 112. “Ao todo são 8250 as pessoas com mais de 50 anos que desde 2008 engrossaram o número de alunos das universidades séniores em Portugal”⁷³. Esta rápida proliferação destes locais significa que é um projecto social, educativo e formativo mas também de saúde visto que se promove um estilo de vida saudável para a melhoria da

⁷⁰ Cabral-Pinto, F., Fonseca, A., M., Guedes, J., Gonçalves, D. & Martín, I. (2006). Promoção da Qualidade de Vida dos Idosos Portugueses Através da Continuidade de Tarefas Produtivas. *Psicologia, Saúde & Doenças*. 7 (1), pp. 137-143

⁷¹ Retirado <http://www.rutis.org/cgi-bin/reservado/scripts/command.cgi/?naction=4&mn=EkpFuVZIEynEumlwll> (consultado a 22-08-2011)

⁷² é uma Instituição de Utilidade Pública criada oficialmente a 21 de Novembro de 2005 sendo a entidade representativa das UTIS Portuguesas, a entidade certificadora das UTIS, e, a representante nacional junto da Associação Internacional de Universidades da Terceira Idade e da UNESCO na II Assembleia Mundial do Envelhecimento.

⁷³ Retirado de uma notícia de 01-10-2010, disponível em: http://www.dn.pt/inicio/portugal/interior.aspx?content_id=1675600&page=-1 (consultado a 22-08-2011)

qualidade de vida. De salientar que cerca de 80% das UTIs foram criadas pela comunidade e os próprios utilizadores.

Segundo Maria da Graça Pinto⁷⁴, “(...) no nosso país, não foi o Estado, ao contrário do que se terá passado noutros países, que tomou a iniciativa de chamar a si a “educação” dos seniores instigando, por exemplo à criação de programas universitários para essa população nas universidades públicas tradicionais”.

Segundo o Presidente da RUTIS Luís Jacob⁷⁵, as academias reflectem e reforçam os objectivos do projecto europeu de formação ao longo da vida:

- Fomentar uma cultura da aprendizagem para motivar os aprendentes (potenciais), aumentar os níveis de participação e demonstrar a todos que é indispensável aprender em qualquer idade;
- Valorizar a educação e a formação. Isto significa dar valor aos diplomas e certificados formais, à aprendizagem não formal e informal a fim de poderem ser reconhecidos/valorizados todos os tipos de aprendizagem.

Numa entrevista em Outubro de 2008, Luís Jacob⁷⁶ salientou que “as capacidades dos seniores são desenvolvidas através de actividades desportivas, científicas, artísticas, culturais, recreativas, especialmente criadas para e pelos seniores, diminuem os sinais e sintomas da velhice ao mesmo tempo que melhoram ou mantêm as suas capacidades cognitivas, físicas e sociais (...) A informática é uma disciplina em destaque. Cerca de 70% dos alunos têm ou tiveram aulas de informática. (...) Há 4 anos eram a saúde, a história e as artes plásticas [as disciplinas mais procuradas]. Neste momento são o Inglês, a informática e a cidadania”.

A educação para os idosos nas Academias é baseada em duas perspectivas teóricas. Uma promove e estimula a integração social sendo encarada como uma “Socioterapia”. A outra promove actividades para estimular uma mente activa evitando a deterioração cognitiva.

Deste modo, o idoso ocupa o seu tempo com variadas actividades, fomenta a sociabilidade e a inclusão num grupo cujos interesses e objectivos são compatíveis, sem se preocupar com a obtenção de um diploma nas matérias do envelhecimento. É uma universidade da educação informal em que “todos” (idade superior ou igual a 50 anos) são bem-vindos uma vez que “(...) tem como objectivo contribuir para reduzir o isolamento e solidão dos idosos, e integrá-los na sociedade, resgatando a sua cidadania e a sua participação na produção de novos valores, bem como actuar na redefinição das imagens da velhice e do envelhecimento, e das relações entre gerações, aproximando-se, com esses objectivos, das propostas mais gerais dos centros de convivência”⁷⁷.

⁷⁴ Pinto, Maria da Graça, (2003). As Universidades da Terceira Idade em Portugal: Das origens aos novos desafios do futuro. Documento apresentado na Conferência Internacional Envelhecer em saúde, que decorreu em Lisboa na Universidade Lusófona a 8 de Agosto.

⁷⁵ Jacob, Luís (2006), As Universidades da Terceira Idade, Um exemplo de educação para adulto, disponível em:

http://www.rutis.pt/documentos/conteudos/Universidades%20da%20Terceira%20Idade%20_luisjacob.pdf (consultado a 25-08-2011)

⁷⁶ http://www.ump.pt/ump/images/stories/jvm10_08.pdf (consultado a 25-08-2011)

⁷⁷ <http://www.rutis.pt/documentos/conteudos/ensino%20terceira%20idade%20ana%20carvalho.pdf> (consultado a 25-08-2011)

As aulas ministradas na academia são um estímulo à aprendizagem porque contribuem para o estímulo e a manutenção da memória. O conhecimento que adquirem ou aperfeiçoam reflecte-se numa nova forma de encarar a velhice praticando as estratégias de uma melhor qualidade de vida, ou seja, reconstróem o seu modo de vida baseado numa melhor auto-estima porque sentem-se mais activos, voltaram “à escola”, têm “coisas” para fazer. Deste modo, o idoso recupera a sua autonomia e acredita nas suas potencialidades enquanto cidadão “útil”. Na reforma, o idoso pode se sentir fora do contexto social mas também familiar sofrendo alguma marginalização. Tudo depende da perspectiva pessoal do idoso ao encarar uma nova etapa sem responsabilidades profissionais, da consciência das suas capacidades/ limitações físicas e mentais.

A academia pretende superar o estigma social da velhice promovendo a integração social com a promoção de novas atitudes e comportamentos saudáveis para o corpo como principalmente para a mente. No fundo, trata-se de “reconquistar” o seu lugar na comunidade mas também na família. Segundo a Mestre Ana Maria Moutinho Ferreira Carvalho⁷⁸, “(...) envelhecer é uma aprendizagem. E, mais importante do que adicionar anos à vida é dar vida aos anos conquistados”. A autora refere uma citação de José Maria Aznar, no discurso de encerramento da IIª Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento: “não se trata portanto de «lhes dar a impressão que são úteis» mas de nos convenceremos que eles o são realmente e de lhes permitir demonstrá-lo”.

3.4.2 A solidão na velhice

O conceito é muito complexo e subjectivo porque facilmente é confundido com isolamento e abandono. Segundo Félix Neto⁷⁹, cada pessoa analisa o seu estado de solidão tendo em conta a situação em que se encontra. Acrescenta que é um sentimento penoso quando há discrepância entre o tipo de relações sociais que se deseja ter e o que realmente se tem. A solidão pode ser um traço da personalidade ou um estado psicológico. Em termos gerais, a solidão é um dos problemas sociais mais actuais da nossa sociedade que preconiza o material em detrimento do afectivo. O autor afirma que uma pessoa que se sente sozinha experiencia angústia, insatisfação e exclusão.

A solidão pode ser experienciada em qualquer fase da vida. Com a saída dos filhos de casa, com a distância dos filhos e dos netos, com a reforma e os cortes com as relações laborais e de amizades ligadas ao trabalho, com a perda do/a companheiro/a, com muito tempo e nenhuma tarefa para fazer, é natural sentir momentos de solidão e de isolamento.

Desde o nascimento, que o ser humano deseja estar com os outros, em grupos que ao longo da vida, fazem sentido: os grupos da escola, os grupos de amigos de infância, o grupo dos colegas de trabalho. Estar só pode ser uma opção ou um acaso da vida. Estar só e isolado, ainda enfraquece mais a qualidade de vida.

⁷⁸ <http://www.rutis.pt/documentos/conteudos/ensino%20terceira%20idade%20ana%20carvalho.pdf> (consultado a 25-08-2011)

⁷⁹ Psicologia social, Vol II, Lisboa, Universidade Aberta, 2000

Ao longo da vida, as pessoas sentem-se menos sós porque vão construindo relacionamentos de maior ou menor proximidade. Ainda perdura o estereótipo dos idosos serem solitárias mas a tendência geral segundo Félix Neto é para a solidão diminuir com a idade uma vez que a idade proporciona maiores habilidades sociais e expectativas mais realistas acerca das relações sociais. No entanto, os idosos são o grupo mais vulnerável pelas perdas, pelas dificuldades nos contactos sociais, pelas faltas de recursos económicos, pela perda de familiares e amigos.

Alguns factores podem ser associados à solidão: a idade, o género e o estado civil. De facto, a solidão pode ocorrer em qualquer idade, pode diminuir com a idade porque há mais estabilidade e maiores habilidades sociais. Os homens são mais reservados que as mulheres que falam mais dos seus sentimentos nomeadamente da solidão, mas ambos sentem. As viúvas e divorciadas sentem mais solidão do que as solteiras ao passo que os homens apresentam-se mais sós.

A missão das universidades séniores permite que as pessoas tenham a possibilidade de se relacionarem umas com as outras, de desenvolverem o seu potencial criativo e físico, de beneficiarem de uma actualização de conhecimentos e de cultura geral. Frequentar a Academia sénior já é uma vitória porque significa que os séniores sentem a necessidade de estar e de conviver com os outros que também estão nas mesmas condições. O idoso tem relações sociais, o que contribui para o seu estado físico, psicológico e social, possibilitando um envelhecimento com qualidade de vida, mais activo e mais satisfeito com o que o rodeia. Por outro lado, é nas academias que os séniores têm a possibilidade de ter mais contacto directo com as novas tecnologias que bem utilizadas podem reduzir o isolamento físico com amigos e familiares. Através da Internet, os séniores estão ligados ao mundo de uma outra forma, que não prescinde do contacto físico.

3.5 Contexto das políticas sociais da velhice

No capítulo 2, foi referida a importância da Aprendizagem ao Longo da Vida, promulgada pela União Europeia e de uma valorização do vector educação para o mercado de trabalho em detrimento de uma educação como meio de cidadania e de democracia. Por outro lado, o Estado deixou de ser o único responsável pela promoção da educação quando incentivou outras entidades a promover a educação e a formação dos adultos. No entanto, os idosos não se encaixam em programas mais orientados para o mercado de trabalho já que saíram dele.

Para Carla Sousa, “são falhas de um sistema educativo não global, em que os idosos não se revêem. É devido a esta falha na política educativa que as Universidades para a Terceira Idade encontram o seu terreno de actuação, pois vocacionadas para os idosos e muitas vezes orientadas por eles” (2008:27).

Segundo Ana Fernandes, a reforma é a primeira forma de definição da velhice, tornando-se objecto de atenção através de políticas sociais. “Até meados da década de setenta, Portugal não sentia ainda os efeitos do envelhecimento demográfico (...) as preocupações em torno da velhice não constituíam um problema por si, mas integravam-se no conjunto das preocupações da previdência e da assistência, neste último caso apenas em relação às

situações de necessidade publicamente reconhecidas. As reformas eram um direito apenas de alguns” (1997:140).

Actualmente, a reforma nem sempre é sinónimo de velhice, mas sim da terceira idade que ainda é capaz de trabalhar, de participar activamente na sociedade directamente ou não. É uma etapa da vida em que se recebe uma prestação social decorrente dos anos de trabalho efectuados com os devidos descontos à segurança social. Existem várias respostas sociais viradas para a institucionalização dos idosos que não podem estar sozinhos: lares, centros de dia, centros de convívio. Segundo Luís Jacob⁸⁰, as universidades são na essência um centro de convívio mais desenvolvido e aperfeiçoado. São uma resposta sócio-educativa, que visa dinamizar actividades culturais, formativas e de convívio para e pelos maiores de 50 anos, num contexto de formação ao longo da vida, em regime informal.

Segundo Luís Capucha⁸¹, “não é aceitável que o envelhecimento seja considerado como um risco. Pelo contrário, é um bem, resultado da melhoria generalizada das condições de vida, em larga medida induzida pelo sucesso de políticas sociais públicas como as de saúde, de redistribuição de rendimentos (em particular de segurança social) e de trabalho” (2005:338). O autor sublinha que o risco existe se o idoso não usufruir do direito à qualidade de vida nesta fase da sua vida. Por outro lado, admite que “a gestão das políticas sociais pode revelar-se ineficaz para evitar rupturas nos equilíbrios geracionais existentes” (idem). Acrescenta que a população mais idosa é vulnerável à pobreza (apesar de ter havido uma diminuição desde 1995) e ao isolamento.

A nível das políticas sociais, não há de facto uma preocupação directa em promover a inclusão digital dos idosos. Esta fica a cargo de várias instituições e centros de formação que vêem os idosos como um público interessante e emergente. As academias séniores sobrevivem com alguns patrocínios e as cotas dos séniores, não são ideia do Estado mas sim da sociedade civil. No entanto, desempenham um papel muito importante na disseminação do envelhecimento activo.

Facto é que o envelhecimento deve (ria) ser preparado ao longo da vida tendo sempre em consideração um pensamento optimista da vida perante as vicissitudes, manter a saúde, ou seja, manter sãos o corpo e alma.

⁸⁰ Luís Jacob, *Universidades da Terceira Idade. Uma resposta social ou educacional?*, 2007

⁸¹ Artigo *Envelhecimento e políticas sociais: novos desafios aos sistemas de protecção. Protecção contra o “risco de velhice”*: que risco? in *Revista Sociologia* nº 15- 2005

Capítulo 4. Considerações sobre a aprendizagem dos séniores

4.1 A aprendizagem da Informática na população sénior: motivações e barreiras

Nos capítulos anteriores, foram abordados três grandes conceitos: a sociedade do conhecimento, a aprendizagem ao longo da vida e o envelhecimento activo. Se a população portuguesa está cada vez mais envelhecida numa sociedade que preconiza a actualização e a informatização dos serviços e uma aprendizagem constante, se o Estado não pode garantir essa “educação” em todas as etapas da vida, nomeadamente na terceira idade, se existem entidades que se centram no bem-estar e no envelhecimento bem sucedido de todos, então é pertinente estudar o que pode facilitar a aprendizagem dos séniores na área das novas tecnologias.

A terceira idade engloba as pessoas entre 65 anos e 80 anos, que ainda são dinâmicas e que ainda querem aprender a utilizar o computador e a Internet. As políticas públicas, a sociedade civil e os próprios séniores têm consciência da necessidade de se inserirem na sociedade. Fazer o IRS, preencher os Censos, marcar uma consulta no centro de saúde, apresentar uma reclamação, ter acesso à informação são tarefas que devem estar ao alcance de todos, mesmo que não tenham tido formação anterior. Os séniores têm consciência destas e outras possibilidades e querem também fazê-las.

Nesta etapa da vida, a aprendizagem da informática não é uma imposição laboral, não é uma obrigação social, não é para apenas ocupar os tempos livres. O formador entrevistado disse: “Ter vontade de aprender facilita muito a evolução (...) os que vão mais para ocupar o tempo, por vezes, ficam um pouco aquém da aprendizagem (...) se não virem a utilidade, desinteressam-se mais facilmente” (ver Anexos C - Sinopse das entrevistas).

De facto, nem todos os séniores que frequentam as academias têm formação de informática. Mas quem começa, quer continuar a aprender mais. Para tal, o sénior tem de estar motivado, precisa de perceber a utilidade da informática e sempre que possa, pôr em prática os conhecimentos adquiridos.

A terceira entrevistada menciona que: “A pessoa tem que estar motivada e perceber que as coisas não caem do céu e têm de praticar (...) mesmo nos bordados, eles têm de praticar, na informática, têm de estar abertos a este tipo de práticas (...) não é para passar tempo” (ver Anexos C - Sinopse das entrevistas).

Se sabe digitar e formatar um texto no processador de texto, poderá redigir um documento oficial como uma carta. Se sabe utilizar o correio electrónico, poderá enviar convites para os membros da academia ou de outra entidade para um evento. A motivação do sénior depende das suas necessidades e interesses. Numa entrevista, uma formadora apontou que “em vez de

dactilografar os cantos, a senhora passou a computador (...) um senhor, em vez de escrever à mão a informação do condomínio, passou a computador” (ver Anexos C - Sinopse das entrevistas).

A aprendizagem é pessoal, resulta de uma construção pessoal e gradativa, e, de experiências que influenciam positiva ou negativamente experiências futuras. O formador tem de ter em consideração que o sénior tem um conjunto de experiências (de vida, do trabalho, sociais) que devem ser exploradas e contextualizadas para se integrarem melhor na área da informática. Se o formador consegue que o sénior repita em casa o que aprendeu na aula, o sénior sentir-se-á mais confiante, com uma auto-estima mais elevada, mais participativo nas aulas e na vida pessoal.

Uma formadora entrevistada refere que: “As necessidades são diferentes (...) seis meses para um assunto (...) com as crianças, numa semana (...) demorar mais tempo e fazer revisões (...) numa hora as pessoas não conseguem captar tudo (...) muitas vezes, acaba-se por não se passar da revisão (...) fazer cartazes para uma festa na academia, é tudo muito aplicado ao que possa ser utilizado na academia (...) fazer uma relação para eles perceberem que aquele programa que estiveram a trabalhar, serve para aplicar” (ver Anexos C - Sinopse das entrevistas). Também salienta que o formador é fundamental na relação de aprendizagem com os séniores: “É mais desgastante (...) para os séniores, tem de se ir lá ver o que está a fazer porque de um momento para o outro (...) se falta um arroba (...) no email é fundamental, depois chateiam-se porque o meu não está a dar (...) O indicado era haver quase uma pessoa por cada sénior na sala de aula” (ver Anexos C - Sinopse das entrevistas).

Deste modo, a aprendizagem do sénior tem de assentar no modelo andragógico, isto é, centrado no aprendente, nas suas necessidades cognitivas. Trata-se de personalizar os conteúdos, de acompanhar a realização das tarefas consoante o ritmo pessoal de cada um, de conciliar a função de um programa à utilidade no dia-a-dia do sénior. Este ambiente de aprendizagem não se coaduna com a educação tradicional e actual em que uma turma é constituída por 25 alunos. O sénior precisa de um ambiente de aprendizagem informal, com poucos colegas (seis - oito no máximo), que estejam no mesmo nível de conhecimentos adquiridos (inicial e avançado). Os exercícios têm de ser práticos, repetidos várias vezes, com uma correcção por escrito dos passos para que a aprendizagem “saia” da sala de formação e “entre” em casa e seja aplicada de forma pessoal.

Actualmente, a diminuição de algumas capacidades físicas (como a visão e destreza motora) não é argumento para que os idosos não utilizem as novas tecnologias. É possível adaptar os computadores e os seus componentes para que todos os possam utilizar. Escolher e programar os equipamentos de acordo com as necessidades individuais de cada idoso, é fundamental para motivá-lo à sua aceitação e utilização regular. Aumentar as definições de visualização, tornar os cliques do rato mais lentos, aumentar o som são alguns pedidos frequentes. Foi promovido um computador especial para os idosos em que o ecrã do computador é 15 polegadas, “as teclas são mais espaçadas do que é habitual com as letras a sobressair mais, para se adequar à visão dos mais velhos. A bateria é mais leve que o normal e o modem

interior reduz a quantidade de aparelhos periféricos. O rato é anatómico, maior e com o molde de uma mão. A isto soma-se uma imagem personalizada e conteúdos para seniores: um curso de informática, um software de voz para quem vê muito mal e links directos para sites de interesse para o utilizador”⁸².

Em relação às dificuldades sentidas pelos séniores, os formadores entrevistados mencionaram que são a vários níveis: psicológico, físico, cognitivo. A mais problemática é a psicológica (o receio de fazer algo mal, o sentir que não são capazes mas os colegas conseguem) que está relacionada com a cognitiva. A nível físico, são apontadas a falta de visão e as tremuras que dificultam no manuseamento do rato. A idade e as habilitações literárias não são consideradas barreiras na medida em que os séniores começam quase todos no mesmo nível inicial. Mesmo os que já têm alguns conhecimentos, referem que têm de praticar e rever as matérias, mesmo as que já foram ministradas. Esta observação reforça que cada pessoa aprende a seu ritmo e estilo.

A aprendizagem ocorre quando o formador promove um clima de participação e de interacção entre todos os aprendentes. Por mais estímulos externos que haja numa relação andragógica, é fundamental a motivação intrínseca. O interesse pessoal e a utilidade de uma aprendizagem são indispensáveis para fomentarem a motivação intrínseca. Um aprendente só sente necessidade de aprender se estiver motivado e assim dedica-se às tarefas. Provavelmente a maior barreira a ser desmistificada é a que resulta da própria motivação do sénior. Por vezes, o sénior tem de escolher entre frequentar as aulas de informática e ajudar os filhos ou os netos. O apelo familiar é muito intenso e é também por quererem estar mais perto deles, que surge a motivação de aprender mais, para estarem mais actualizados ou para comunicarem via Internet quando estão longe fisicamente.

Em resumo, os séniores podem e conseguem aprender a utilizar o computador e a Internet desde que sintam a utilidade e a motivação. Um facto curioso é que inicialmente, os séniores têm uma certa desconfiança em relação ao computador e um receio em não serem capazes. Pouco a pouco, com o treino e com a prática, já querem saber mais sobre o equipamento em si e adquirem o seu próprio portátil. Esta decisão nunca é de ânimo leve mas é de facto, um passo decisivo na conquista do sénior porque sente-se mais autónomo mesmo que precise de alguma ajuda. É o reflexo de uma grande evolução positiva para a info-inclusão digital. Se se verificou numa década todas estas mudanças, a probabilidade dos séniores serem cada vez mais “digitais” é maior.

⁸² <http://www.expressodasnove.pt/interiores.php?id=5493>

Capítulo 5. Metodologia da investigação empírica

5.1 Introdução

A investigação científica é um processo que permite resolver problemas ligados ao conhecimento dos fenómenos do mundo em que vivemos. Quivy e Campenhoudt (1998) falam de três actos importantes: a ruptura, a construção e a verificação. Por outras palavras, a ruptura com os preconceitos e as falsas evidências a partir da construção de um sistema conceptual e organizado, sendo uma teoria para explicar o fenómeno que deverá ser verificada pelos factos.

Na introdução, foi explicitada a pergunta de partida (quais os factores facilitadores do sucesso da aprendizagem por parte dos séniores?), o objecto de estudo (os séniores que frequentam ou frequentaram formação de informática nas academias) e os objectivos específicos (Identificar os motivos para a aprendizagem de informática; identificar as mais-valias da aprendizagem; Identificar as dificuldades da aprendizagem; Identificar os factores da desmotivação).

Após a definição da pergunta de partida de forma clara, pertinente e exequível, foram pesquisadas várias obras mais relevantes sobre o tema, utilizando a análise documental e a Internet. Ainda nesta fase de exploração, foi entrevistada de forma informal uma sénior da Academia do Fundão que já tinha frequentado um curso de informática, com o intuito de obter algumas indicações e reflexões pessoais para abordar o objecto de estudo. Segundo Quivy e Campenhoudt, “as leituras dão um enquadramento às entrevistas exploratórias e estas esclarecem-nos quanto à pertinência desse enquadramento” (1998:67). Por outro lado, as entrevistas ajudam-nos na construção de hipóteses, “(...) servem para encontrar pistas de reflexão, ideias e hipóteses de trabalho, e não verificar hipóteses preestabelecidas” (1998:68).

Para abordar este tema, entre as várias concepções e teorias da aprendizagem, foi seguido o modelo andragógico na medida em que é centrado na aprendizagem do ponto de vista do formando, das suas experiências, interesses, expectativas e motivações. É uma perspectiva centrada em factores objectivos (idade, habilitações literárias, profissão) e subjectivos (motivos, dificuldades, desmotivação).

O presente estudo pretende efectuar uma análise aos factores determinantes do sucesso da aprendizagem da informática pelos séniores. Deste modo, a análise centrar-se-á nos factores relacionados com a motivação, as dificuldades e a desmotivação do formando sénior na aprendizagem da informática. No presente estudo, seleccionou-se como variável dependente explicativa do sucesso na aprendizagem o facto de os formandos pretenderem um maior número de horas de aprendizagem/formação, facto que revela não somente satisfação com a formação desenvolvida mas também indicia que a mesma se revestiu de sucesso.

Para efectuar a análise aos factores determinantes do sucesso da aprendizagem da informática pelos séniores, no âmbito dos 3 objectivos, a saber a motivação, dificuldades e desmotivação, foram formuladas as hipóteses a seguir detalhadas.

No âmbito dos *motivos*, seleccionaram-se as variáveis Primeiro contacto; Aperfeiçoar conhecimento; Pesquisar Informação; Aceder Serviços; Comunicar com Família; Curiosidade; Actualizar-se mais e Perder receio, daí que as hipóteses formuladas são as seguintes:

- H₁. O primeiro contacto com a informática está positivamente relacionado com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₂. O aperfeiçoamento de conhecimento da informática está positivamente relacionado com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₃. A pesquisa de informação está positivamente relacionada com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₄. O acesso a serviços online/informatizados está positivamente relacionado com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₅. A comunicação electrónica com a família está positivamente relacionada com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₆. A curiosidade em relação à informática está positivamente relacionada com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₇. A necessidade de actualização de conhecimentos está positivamente relacionada com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₈. A perda de receio em relação à informática está positivamente relacionada com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática.

No âmbito das *dificuldades ao longo da aprendizagem*, seleccionaram-se as variáveis entender conceitos, aplicar conceitos, manusear periféricos, resolver problemas, lentidão do computador, utilização do computador, saber clicar, utilizar a internet, tamanho da letra, excesso de informação e aprender informática, daí que as hipóteses formuladas são as seguintes:

- H₁. O entendimento dos conceitos está positivamente relacionado com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₂. A aplicação de conceitos está positivamente relacionada com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₃. A capacidade de manusear os periféricos está positivamente relacionada com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₄. A capacidade de resolução de problemas está positivamente relacionada com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₅. A lentidão do computador está positivamente relacionada com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₆. A utilização do computador está positivamente relacionada com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;

H₇. O saber onde clicar está positivamente relacionado com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;

H₈. A utilização da internet está positivamente relacionada com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;

H₉. O tamanho da letra na internet está positivamente relacionado com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;

H₁₀. O excesso de informação está positivamente relacionado com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;

H₁₁. A vontade de aprender informática está positivamente relacionada com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática.

No âmbito dos *factores de desmotivação*, seleccionaram-se as variáveis falta de tempo, falta de saúde, falta de visão, lapsos de memória, não ter computador, não ter internet, incapacidade de aprender, inutilidade da informática, inutilidade da aprendizagem e preferir estar em casa/família, daí que as hipóteses formuladas são as seguintes:

H₁. A falta de tempo está positivamente relacionada com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;

H₂. A falta de saúde está positivamente relacionada com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;

H₃. A falta de visão está positivamente relacionada com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;

H₄. Os lapsos de memória estão positivamente relacionados com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;

H₅. A falta de computador está positivamente relacionada com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;

H₆. O facto de não ter acesso à internet está positivamente relacionado com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;

H₇. A incapacidade de aprendizagem está positivamente relacionada com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;

H₈. O facto de considerar a informática inútil está positivamente relacionado com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;

H₉. O facto de considerar a aprendizagem inútil está positivamente relacionado com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;

H₁₀. O facto de preferir estar em casa ou com a família está positivamente relacionado com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática.

5.2 Método de investigação

Sendo formadora de informática na Academia Sénior da Covilhã e responsável de uma sala de formação nas instalações da Academia Sénior do Fundão, foi possível um contacto mais

próximo com a maioria dos academistas, que frequentam ou não a formação de informática. Desta forma, foi possível conciliar o tempo e os meios disponíveis para que o objecto de estudo fosse bem delimitado e fundamentado com os objectivos desta dissertação.

O estudo de caso é um método muito usado nas Ciências Sociais porque possibilita uma análise profunda, exaustiva e detalhada do fenómeno em causa. Deste modo, a opção do estudo de caso justifica-se porque pode ser utilizado em investigações do tipo quantitativo e qualitativo por ser um método muito flexível quanto à forma como são recolhidos os dados. Segundo Coutinho e Chaves, este tipo de estudo é entendido como uma opção metodológica "com grandes potencialidades para o estudo de muitas situações em Tecnologia Educativa" (2002:222).

Carmo e Ferreira citam Yin sobre a definição de estudo de caso como: "uma abordagem empírica que investiga um fenómeno actual no seu contexto real (...) constitui a estratégia preferida quando se quer responder a questões de "como" ou "porquê": o investigador não pode exercer controlo sobre os acontecimentos e o estudo focaliza-se na investigação de um fenómeno actual no seu próprio contexto" (1998:216). Com efeito, o envelhecimento é um fenómeno da sociedade actual que preconiza a aprendizagem ao longo da vida. Por esta razão, os idosos têm sido conotados de info-excluídos mas têm progressivamente aderido às novas aprendizagens nomeadamente das novas tecnologias. Este estudo pretende investigar quais os factores que facilitam a aprendizagem dos séniores, no seu contexto real.

5.2.1 A escolha das Academias

A Academia é um local pensado para os séniores mas também é dinamizado pelos próprios séniores. Professores aposentados podem ministrar formação aos colegas, sem custos, sendo uma forma de partilha de experiências, conhecimentos e competências. O convívio e os passeios culturais são um bom pretexto para frequentar e estar com outros séniores. O coro também é uma actividade que muitos séniores elegem como única actividade para frequentar a Academia. De facto, um sénior pode estar inscrito, pagar as propinas mas só frequentar apenas uma disciplina ou actividade. Mas a maioria dos inscritos frequentam assiduamente porque as disciplinas decorrem uma vez por semana. Ao se inscrever, o sénior está a ser um agente activo porque demonstra que quer estar com outros séniores, quer participar na vida e nos eventos da academia, ou seja, quer recuperar a sua auto-estima e mostrar à sociedade e aos seus familiares que ainda são capazes de agir e participar na sociedade.

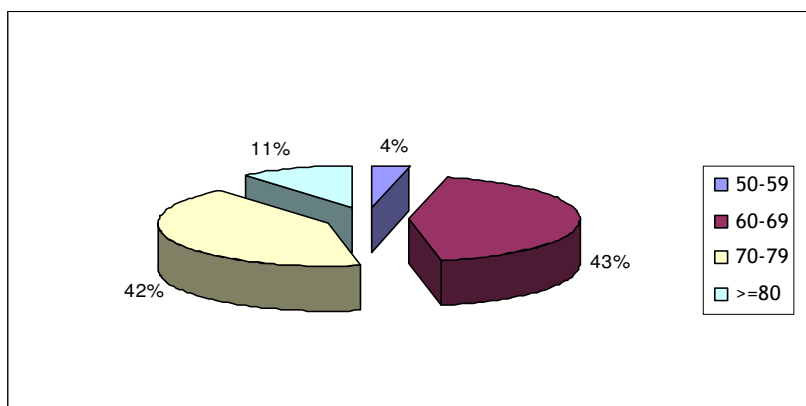
Apesar dos problemas (pessoais, de saúde, financeiros), há sempre uma "onda" de optimismo ao frequentarem as aulas com prazer, enfrentando o passar dos anos com expectativas porque se sentem inseridos na sociedade e têm um envelhecimento com sucesso. A educação através da aprendizagem ao longo da vida permite que o sénior desenvolva novos papéis, preservando assim a sua dignidade enquanto cidadão com experiência, conhecimentos e competências renovadas, fomentando uma melhor qualidade de vida. Por outro lado, a

Academia pode ser uma estratégia preventiva da solidão que pode se revelar muito angustiante nesta fase da vida. Com efeito, os filhos já não estão em casa ou no mesmo local de residência, os conjugues podem não estar presentes, já não há relações sociais ligadas à antiga profissão. Todas estas situações podem provocar uma ruptura com a sociedade caso o idoso não procure outras alternativas. A Academia é uma delas e permite uma certa autonomia: o sénior só frequenta o que quer e quando quer. Por questões profissionais, de proximidade e de facilidade de acesso aos dados, foram escolhidas as Academias da Covilhã e do Fundão para centrar o objecto de estudo e perceber se há diferenças ou não nas aprendizagens de informática por parte dos séniores.

5.2.2 Caracterização das Academias

A Academia sénior da Covilhã existe desde 24 de Fevereiro de 2000, tendo no ano lectivo 2010-2011⁸³, 120 alunos inscritos nas variadas disciplinas (história da arte, história e cidadania, filosofia, literatura, psicologia, geriatria, inglês, francês, informática, danças de salão, coro, cavaquinhos, artes decorativas, expressão plástica, yoga, hidroginástica) e actividades (festas ao longo do ano, passeios culturais, viagens). As mulheres predominam nesta academia: 90% perante 10% dos homens. Em relação às idades, a maioria dos séniores situa-se entre os 60 e os 80.

Gráfico 1 Distribuição das idades dos séniores da Covilhã

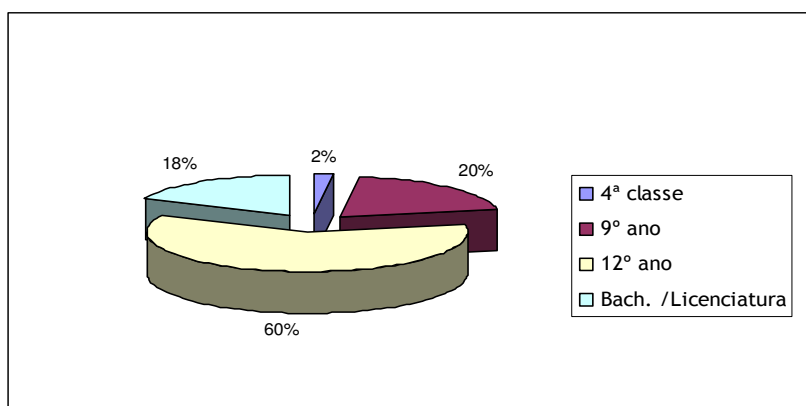


Elaboração própria (2011)

Em relação às habilitações literárias, a maioria tem o 12º ano, seguido do 9º ano, o que reflecte o nível obrigatório da escolaridade obtido ainda quando estavam activos. Por outro lado, há que considerar a correspondência entre os anos das habilitações há trinta anos e actualmente.

⁸³ No ano lectivo 2011-2012, estão inscritos 115 alunos dentro dos quais só três são inscrições novas.

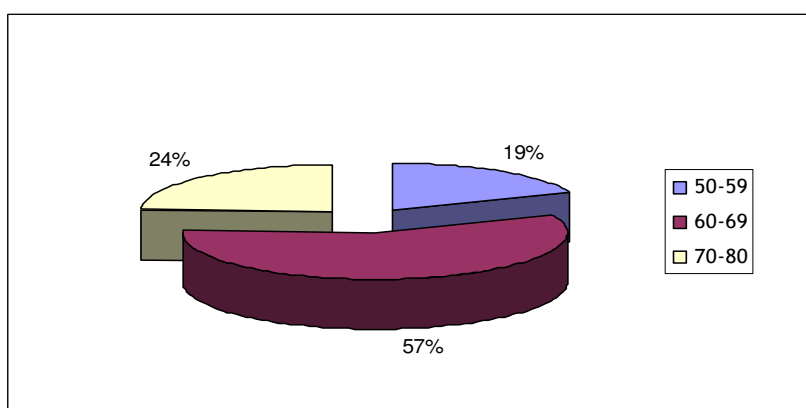
Gráfico 2 Distribuição das habilitações literárias dos séniores da Covilhã



Elaboração própria (2011)

O Fundão recebeu a Academia Sénior em 2007. No ano lectivo 2010-2011⁸⁴, inscreveram-se 100 séniores nas várias disciplinas: psicologia, ginástica da mente, geriatria, saúde e bem-estar, informática, línguas (inglês, espanhol), ginástica, hidroginástica, danças de salão, danças sociais, tuna, ensino de instrumentos. Os homens já aparecem mais nesta Academia (20%) principalmente na tuna, ensino de instrumentos e informática. Em relação às idades, verifica-se que a maioria situa-se na faixa dos sessenta anos e o sénior mais velho tem precisamente oitenta anos. Por outro lado, há mais pessoas na faixa dos cinquenta anos.

Gráfico 3. Distribuição das idades dos séniores do Fundão

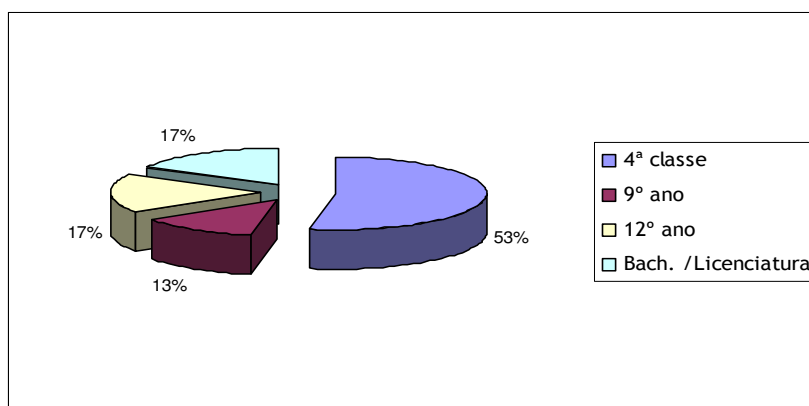


Elaboração própria (2011)

Esta homogeneidade das idades poderá ser explicada pelo nível de instrução. De facto, a maioria tem a 4ª classe, sendo os restantes níveis muito semelhantes.

⁸⁴ No ano lectivo 2011-2012, estão inscritos 70 alunos dentro dos quais nove são inscrições novas.

Gráfico 4. Distribuição das habilitações literárias dos séniores do Fundão



Elaboração própria (2011)

Cada Academia tem autonomia na selecção das disciplinas, geralmente vão de encontro ao perfil do academista. Ambas as academias apostam na optimização do envelhecimento activo através da aprendizagem (disciplinas), da actividade desportiva, de passeios culturais. Na Academia da Covilhã, há muitos professores reformados e que ministram as aulas de Filosofia, História da arte, Inglês, Francês. Deste modo, a sua disponibilidade permite essa oferta, o que não acontece tão frequentemente na Academia do Fundão. Os professores são voluntários que ainda estão no activo, logo são mais novos.

Em relação à idade e ao género, a Academia do Fundão é “mais nova” e tem mais homens. Em 2006, numa entrevista ao Jornal Expresso⁸⁵, Luís Jacob revelou algumas conclusões de um estudo feito em 2005: 90% dos alunos são mulheres, “os homens estavam dispostos para aderir mas só se lhes pagassem. Essa geração de idosos vive muito em função do dinheiro. E para eles o circuito “café-jardim”, ainda lhes preenche. São mais limitados do que as mulheres”. Comentou que os idosos procuravam a informática porque “querem acompanhar os netos; e mandar e-mails aos filhos. (...) A maioria tem a antiga quarta classe ou o 9º ano, mas todos recebem e trocam informações. (...) Nas UTIs ainda há poucos idosos de elite (com licenciatura), talvez porque têm mais opções”. Em 2009⁸⁶, Luís Jacob reforça que a “maioria dos alunos das universidades sénior de Portugal são mulheres, com idades entre 62 e 72 anos, e com um grande interesse por informática”.

5.2.3 A amostra

Segundo Carmo e Ferreira, a amostra que se pretende estudar é “uma parte ou subconjunto de uma dada população ou universo” (1998:191). Foi utilizada uma amostra não probabilística intencional na medida em que se refere aos séniores que frequentaram aulas de informática nas duas academias.

⁸⁵ Disponível em <http://www.rutis.pt/documentos/conteudos/expresso.jpg>

⁸⁶ Em várias notícias on-line nomeadamente, a 03-11-2009, http://tal.gratisblogs.net/news.asp?section_id=61&id_news=418873

Na Academia da Covilhã, 16 séniores frequentaram a formação de informática uma vez por semana, com a duração de duas horas. Mas só 13 responderam ao inquérito porque os restantes tinham desistido a meio do curso por razões de saúde (atropelamento, cirurgias).

Na Academia do Fundão, 17 séniores da Academia frequentaram um curso de informática, uma hora por semana e responderam ao inquérito.

5.3 Técnicas de investigação

5.3.1 Observação

Segundo Carmo e Ferreira, “observar é seleccionar informação pertinente, através dos órgãos sensoriais e com recurso à teoria científica, a fim de poder descrever, interpretar e agir sobre a realidade em questão” (1998:97).

Com efeito, observar é uma característica do ser humano no seu quotidiano seja de forma consciente ou não, directa ou como espectador. Desta forma, apreende determinada “informação” que nem sempre aparece nos factos. É uma forma de captar atitudes, opiniões, comportamentos, o que permitirá ao investigador formular hipóteses que serão confirmadas ou refutadas pelo tratamento científico, metódico e rigoroso a partir de indicadores e variáveis.

Segundo Quivy e Campenhoudt, “as observações sociológicas incidem sobre os comportamentos dos actores, na medida em que manifestam sistemas de relações sociais, bem como os fundamentos culturais e ideológicos que lhes subjazem. (...) O método é especialmente adequado à análise do não verbal e daquilo que ele revela: as condutas instituídas e os códigos de comportamento, a relação com o corpo, os modos de vida e os traços culturais, a organização espacial dos grupos e da sociedade etc.” (1998:196-198).

A observação pode ser indirecta ou directa. A primeira envolve a entrevista e o inquérito por questionário, o que pressupõe que os sujeitos observados intervêm na produção da informação que é recolhida de forma indirecta, sem ou com a presença do investigador.

A observação directa pode ser participante ou não participante dependendo da inserção do investigador no grupo, ou como mero espectador, que não interfere. Na observação não participante, o investigador observa do exterior, durante um curto ou longo período de tempo, com ou sem o consentimento dos observados, com ou sem grelhas de observação para registar a informação obtida.

A observação directa permite recolher as informações pelo próprio investigador, no momento em que ocorrem através de instrumentos objectivos, criados a partir de indicadores e variáveis.

A prática andragógica e a observação dos séniores com o primeiro contacto com a informática ao longo destes anos fomentaram a vontade de explorar os motivos e as causas para o sucesso na aprendizagem das novas tecnologias.

Firmino da Costa salienta os processos de familiarização e de distanciamento com o contexto social a pesquisar. A observação directa dos observados e participante com os observados, as conversas informais são os procedimentos de pesquisa que aproxima o investigador do desconhecido para o conhecido, o familiar; mas isto só é possível com a teoria previamente estabelecida que inclui “(...) o objecto, o investigador e as relações entre ambos no decurso da pesquisa” (SILVA, 1988:148).

A presença do investigador num grupo remete para a observação directa e participante, para a relação e a comunicação com as pessoas. Segundo Silva, o investigador “regista, diária e sistematicamente: a) observações e informações, b) reflexões teóricas e metodológicas, (c) impressões e estados de espírito” (1988:132). Deste modo, o investigador deve ter uma forte bagagem metodológica actualizada e deve ter em consideração o problema da interferência que para Firmino da Costa, não é um problema, é “(...) também um veículo desse conhecimento” (1988:135) desde que seja conhecida, objectivada e entendida como limites do objecto em estudo.

Na Academia Sénior do Fundão, a investigadora observou de forma directa mas não participante na medida em que foi como espectadora, ouvinte, sem interferir no processo de aprendizagem dos séniores. Deste modo, a investigadora tem a oportunidade de comparar dois ambientes de aprendizagem e perceber até que ponto os facilitadores da aprendizagem dos séniores são iguais para todos ou o discernir o que os distingue.

5.3.2 Inquérito

A técnica utilizada para a recolha de dados quantitativos foi o questionário formulado com perguntas fechadas para garantir mais objectividade nas respostas e por ser uma forma rápida de preencher e de analisar. Foram utilizadas escalas de tipo Lickert para medir graus de concordância segundo intervalos. Segundo Marconi e Lakato⁸⁷, o questionário é um instrumento de padronização cuja finalidade é comparar opiniões e atitudes diferentes. Segundo Quivy e Campenhoudt, “consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse aos investigadores” (1998:188).

⁸⁷ MARCONI, Maria de Andrade e LAKATOS, Eva Maria (2003), Fundamentos de metodologia científica, São Paulo, Edições Atlas

A aprendizagem da informática nos séniores: o papel das tecnologias de informação e comunicação no reforço das competências

Ao construir o questionário, a investigadora teve o cuidado de só formular perguntas para que o tratamento em SPSS fosse o mais objectivo possível. Por outro lado, cada pergunta foi elaborada tendo em conta os objectivos, realçando as mais pertinentes para este estudo, como apresentado no seguinte quadro:

Tabela 1. Objectivos e respectivas perguntas do questionário

Objectivos específicos	Perguntas
Analisar os motivos determinantes para o sucesso da aprendizagem da informática	16, 17
Analisar as dificuldades determinantes para o insucesso da aprendizagem da informática	16, 20
Analisar os factores de desmotivação determinantes para o insucesso da aprendizagem da informática	16, 22

Elaboração própria (2011)

Antes da validação do questionário, foi realizado um pré-teste por duas séniores do Fundão, consideradas líderes de opinião, para prevenir possíveis dificuldades na compreensão das perguntas e de alguns conceitos, para melhorar o estilo e o formato das perguntas assim como averiguar o tempo necessário de preenchimento. As alterações prenderam-se sobretudo com a linguagem utilizada em duas perguntas. Em relação ao tempo, concluiu-se que o preenchimento levaria cerca de 15 a 20 minutos.

O questionário divide-se em três partes. A primeira parte é composta por questões que visam obter os dados de identificação de cada sénior assim como o(s) motivo(s) em frequentar a academia. Na segunda parte do questionário, pretende-se saber se o sénior tem computador e Internet em casa e obter informações sobre os hábitos de utilização. A terceira parte destina-se a saber como o sénior encara a aprendizagem da informática (motivos, dificuldades, desmotivação).

Na Academia Sénior da Covilhã, na manhã do dia 6 de Junho de 2011, a investigadora distribuiu no final da sessão de informática inicial seis inquéritos que foram respondidos e entregues após o preenchimento. Na tarde do mesmo dia, foram respondidos e entregues sete inquéritos aos formandos avançados. A investigadora esteve presente mas fez questão de referir o direito de não participação e à privacidade, garantindo anonimato e confidencialidade dos dados que seriam tratados estatisticamente só para este estudo de mestrado.

Em relação à Academia Sénior do Fundão, foram entregues a dois professores de informática vinte inquéritos no dia 7 de Junho de 2011. Foi-lhes explicado o objectivo e o objecto deste estudo, referindo os direitos de cada sénior. Dos inquéritos, dezassete foram preenchidos e

entregues à investigadora no dia 14 de Junho de 2011. Em relação aos dois momentos de preenchimento, não houve dúvidas nas perguntas nem sugestões de melhoria.

A forma de tratamento dos dados foi feita a partir do programa informático SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), versão 17.0. É importante mencionar que a análise estatística dos dados foi indispensável uma vez que segundo Quivy e Campenhoudt referem que “os dados recolhidos por um inquérito por questionário, em que um grande número de respostas são pré-codificadas, não têm significado em si mesmas. Só podem, portanto, ser úteis no âmbito de um tratamento quantitativo que permita comparar respostas globais de diferentes categorias sociais e analisar as correlações entre as variáveis” (1988:192) sendo que uma análise em que as variáveis são cruzadas, permite uma melhor compreensão das práticas e, consequentemente, do objecto de estudo.

Após atribuição de um número de ordem a cada questionário, procedeu-se à codificação das variáveis em estudo e dos itens relativos a cada variável. Após a introdução dos dados, procedeu-se a uma análise descritiva e exploratória e, sempre que possível, a uma análise de inferência estatística. Para tal, efectuou-se uma análise descritiva em termos de frequências em relação às questões que compõem o inquérito seguindo-se uma análise factorial no âmbito dos 4 objectivos em que assenta o presente estudo e uma análise de regressão linear.

5.3.3 Entrevista semi-directiva

A entrevista semi-directiva coloca questões que se pretendem abertas, a partir de um guião, num ambiente descontraído e informal, estando articuladas de modo a que o entrevistado se sinta confortável para se expressar sem condicionalismos e possa utilizar o seu vocabulário original.

A entrevista é constituída por várias perguntas guias sendo semi-dirigida e possibilitando outras, caso sejam pertinentes para o estudo. Segundo Quivy e Campenhoudt, “(...) não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas. Geralmente, o investigador dispõe de um grande número de perguntas-guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação da parte do entrevistado” (1998:192).

Para realizar o tratamento dos dados recolhidos, recorre-se à análise de conteúdo, técnica privilegiada nas ciências sociais e humanas. A sua finalidade é a descrição das componentes semânticas e formais das mensagens, procurando compreender as relações existentes entre as mensagens produzidas e o contexto sócio-cultural no qual estas se desenvolvem. Esta técnica tem maior aplicabilidade quando o investigador pretende comparar sobre os dados reunidos. Em relação ao entrevistado, permite perceber quais as intenções e motivações ao produzir determinada afirmação. Em relação ao receptor, permite medir o impacto no comportamento do receptor após o contacto com certo documento.

Enquanto técnica de investigação, a análise de conteúdo apresenta vantagens e desvantagens. É uma técnica simples, pouco dispendiosa, é aplicável a várias disciplinas e consegue transformar grandes conjuntos de dados em unidades de análise menores, manipuláveis e mensuráveis, com possibilidade de tratamento estatístico. No entanto, a análise de conteúdo não permite generalização.

Foi utilizada esta técnica para complementar a observação de vários anos de experiência e os dados obtidos pelos inquéritos. Ao longo do mês de Julho de 2011, três formadores com experiência foram entrevistados com o intuito de recolher mais informação do ponto de vista de quem ministra a aprendizagem e como preparam a formação. Por outro lado, permite perceber se os formadores têm a mesma opinião em relação aos motivos e às dificuldades sentidas pelos séniores ao longo da aprendizagem da informática.

As entrevistas foram gravadas, individualmente, tendo a investigadora seguido o guião (ver Anexos B). As gravações estão guardadas em suporte áudio no CD. Em relação ao perfil dos entrevistados, foram seleccionados certos requisitos: terem experiência com séniores, serem da área da informática.

A primeira entrevistada tem 37 anos, sendo formadora há treze anos, com experiência de formação com todos os públicos nomeadamente os idosos. O segundo entrevistado tem 37 anos, sendo formador há dez anos, também com o mesmo tipo de experiência. A terceira entrevistada tem 32 anos e é formadora há cinco, ministrando formação a crianças e a séniores da Academia do Fundão.

Capítulo 6. Apresentação e análise dos dados

6.1 Análise descritiva dos resultados do inquérito

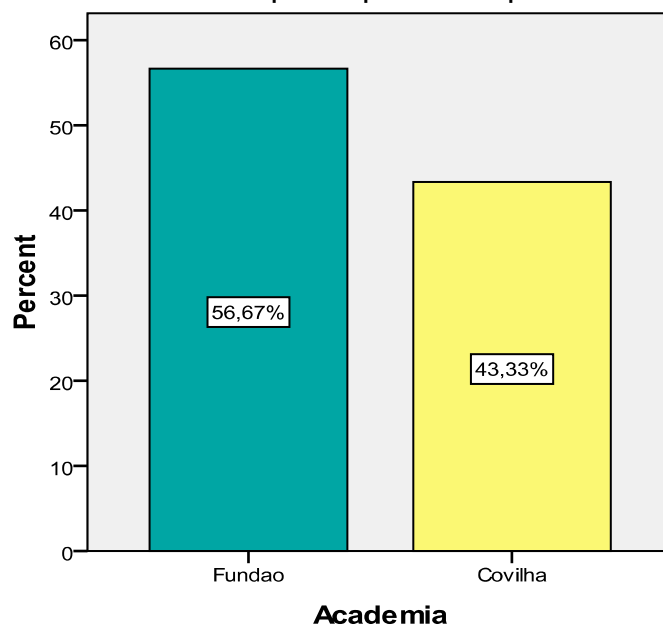
A ordem de apresentação e de análise dos resultados estará em concordância com a ordem das questões do questionário, pelo que a análise dos resultados será feita tendo em conta os grupos considerados no questionário, questão a questão.

Face aos objectivos definidos, no final do capítulo apresentar-se-á uma síntese dos principais resultados obtidos neste estudo.

6.1.1 Parte I - Dados de identificação

Este grupo tem como objectivo caracterizar os séniores das duas academias que preencheram o inquérito. Conforme gráfico 5, verifica-se que 17 séniores (56,67%) da Academia do Fundão e 13 séniores (43,33%) da Academia da Covilhã preencheram, fazendo um total de 30 inquéritos analisados.

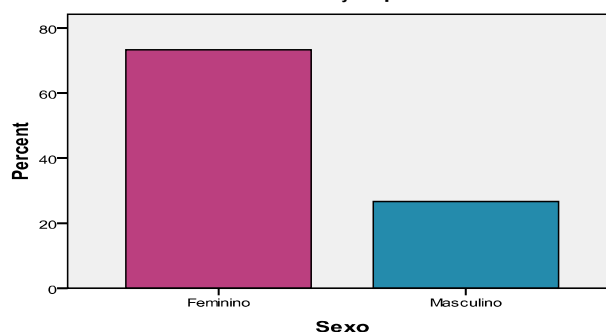
Gráfico 5. Número de inquéritos preenchidos por Academia



Elaboração própria (2011)

O gráfico 6 demonstra a distribuição por sexo: 22 séniores do sexo feminino responderam perante 8 séniores do sexo masculino. Esta verificação confirma os dados da análise documental em que as mulheres predominam nas Academias.

Gráfico 6. Distribuição por sexo



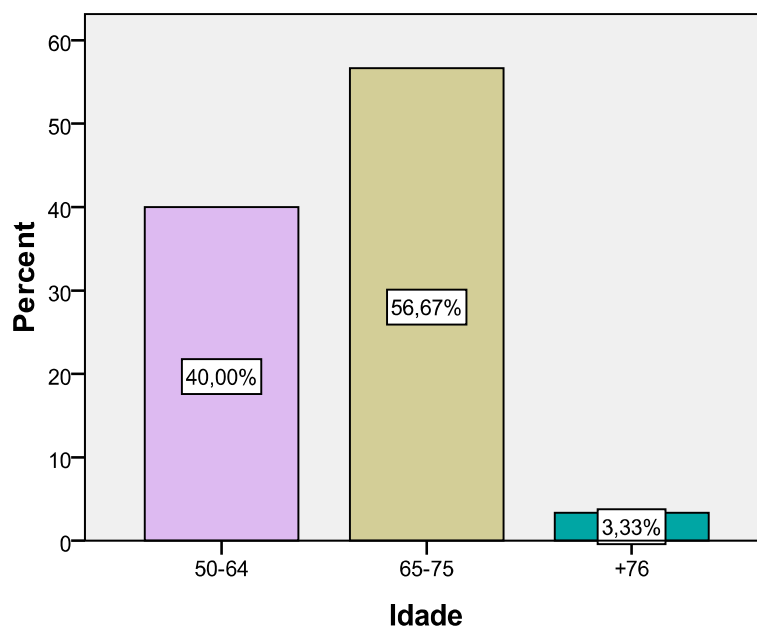
Elaboração própria (2011)

Conforme gráfico 7, quanto à distribuição por idade, os resultados são:

- 40%, ou seja, 12 séniores têm entre 50 e 64 anos;
- 56,67%, ou seja, 17 séniores têm entre 65 e 75 anos;
- 3,33%, ou seja, 1 sénior tem 76 anos.

O aluno mais idoso que frequentou um curso de informática no ano lectivo 2010-2011 nas duas academias tem 76 anos.

Gráfico 7. Distribuição por idade

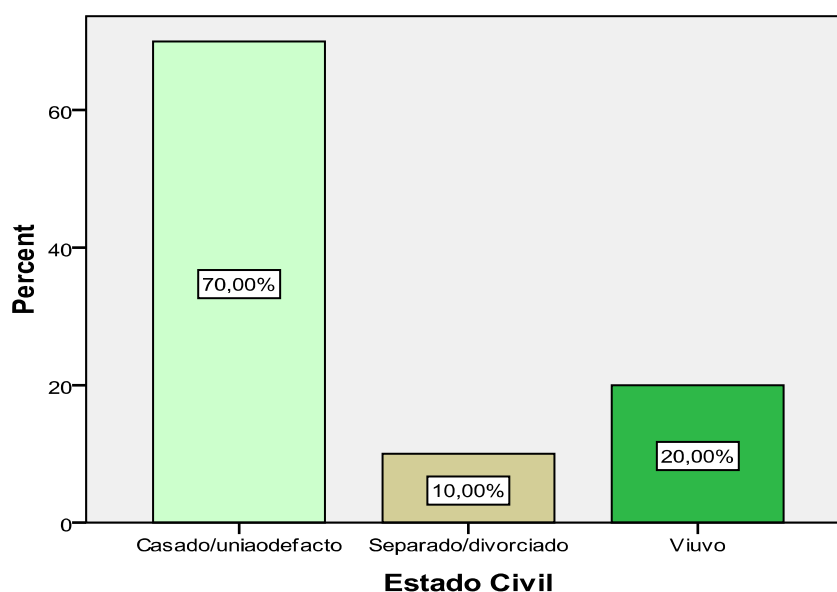


Elaboração própria (2011)

Conforme o gráfico 8, quanto à distribuição pelo estado civil, os resultados são:

- 70%, ou seja, 21 séniores são casados ou vivem em união de facto;
- 10%, ou seja, 3 séniores são separados ou divorciados;
- 20%, ou seja, 6 séniores são viúvos.

Gráfico 8. Distribuição pelo estado civil

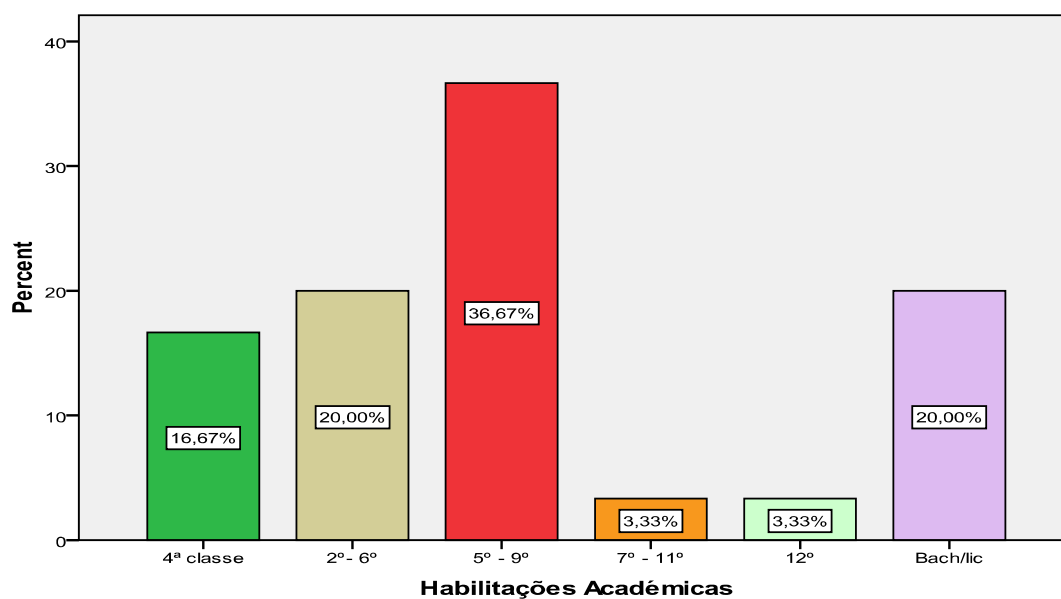


Elaboração própria (2011)

Conforme gráfico 9, quanto à distribuição pelas habilitações literárias, os resultados são:

- 16,67%, ou seja, 5 séniores têm a 4ª classe;
- 20%, ou seja, 6 séniores têm o 2ª ano liceu/ 6º ano;
- 36,67%, ou seja, 11 séniores têm o 5ª ano liceu /9º ano;
- 3,33%, ou seja, 1 sénior tem o 7ª ano liceu/ 11º ano;
- 3,33%, ou seja, 1 sénior tem o 12º ano;
- 20%, ou seja, 6 séniores têm Bacharelato/ Licenciatura.

Gráfico 9. Distribuição pelas habilitações literárias

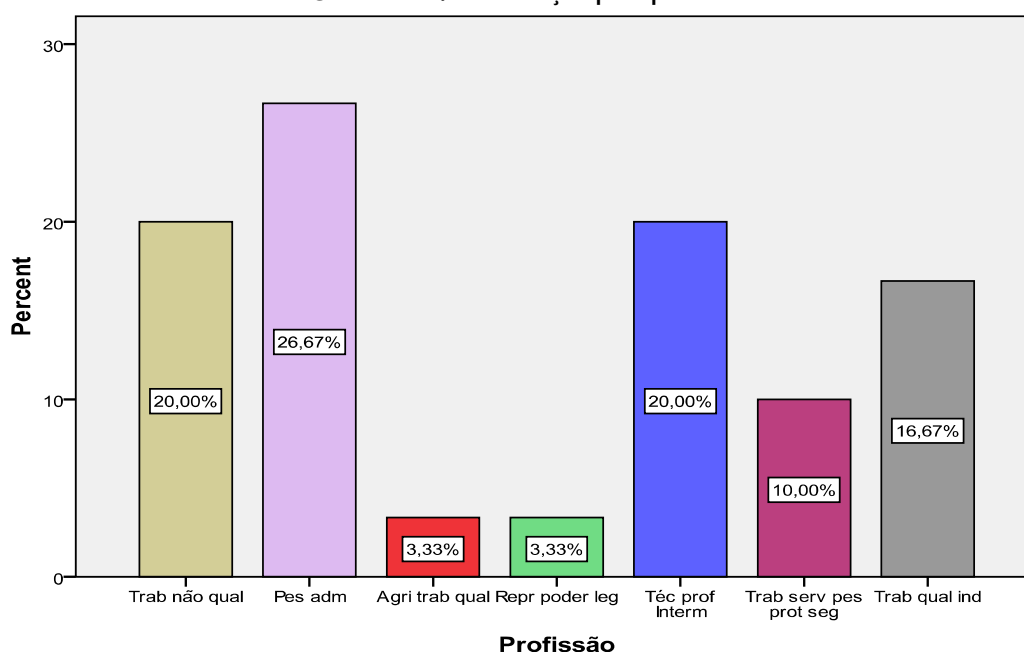


Elaboração própria (2011)

Conforme gráfico 10, quanto à distribuição pela profissão, os resultados são:

- 20%, ou seja, 6 séniores tiveram um trabalho não qualificado;
- 26,67%, ou seja, 8 séniores trabalharam como pessoal administrativo;
- 3,33%, ou seja, 1 sénior trabalhou como agricultor e trabalhador qualificado;
- 3,33%, ou seja, 1 sénior foi representante do poder legislativo;
- 20%, ou seja, 6 séniores trabalharam em profissões de nível intermédio;
- 10%, ou seja, 3 séniores trabalharam nos serviços pessoais, de protecção e segurança;
- 16,67%, ou seja, 5 séniores foram trabalhadores qualificados da indústria.

Gráfico 10. Distribuição pela profissão

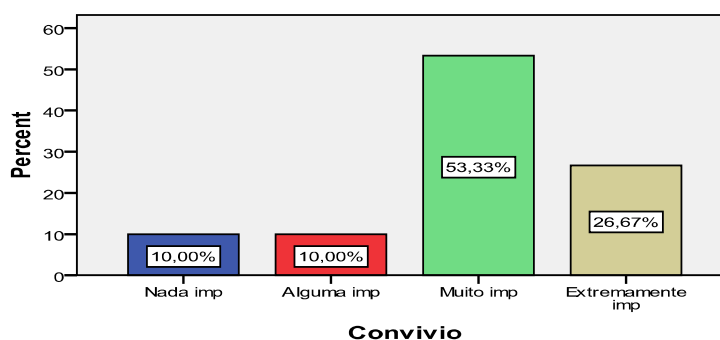


Elaboração própria (2011)

Em relação à pergunta 7 sobre a importância dos motivos em frequentar a Academia, os resultados são apresentados individualmente.

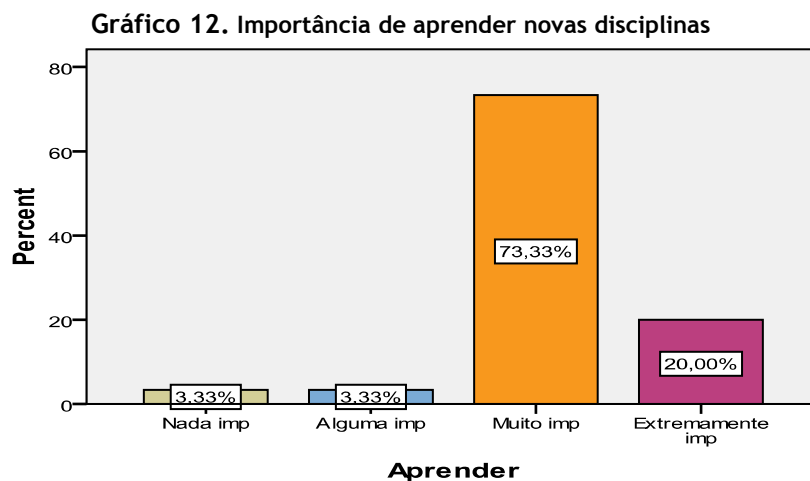
O “convívio com pessoas da mesma faixa etária” é um motivo muito importante (53,33%), conforme gráfico 11.

Gráfico 11. Importância do convívio



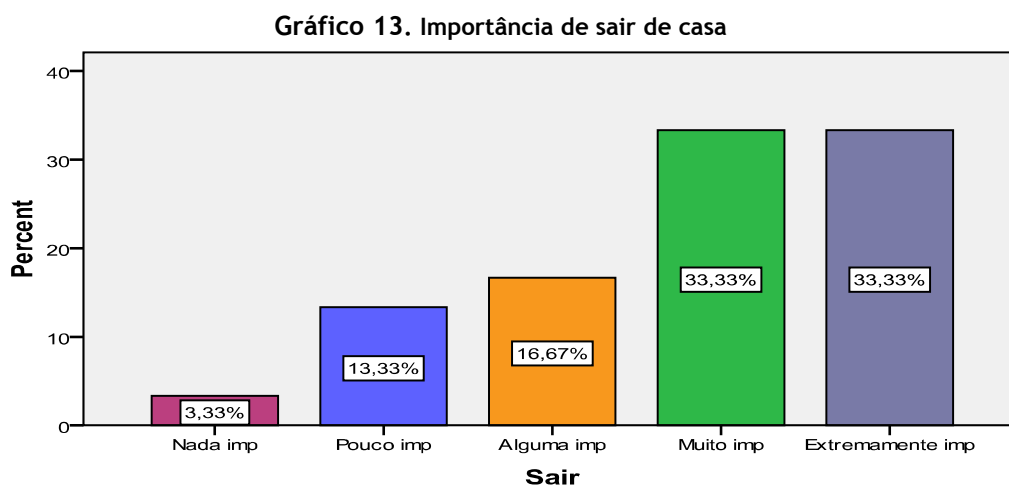
Elaboração própria (2011)

Em relação ao motivo de “aprender novas disciplinas”, 73,33% dos inquiridos responderam que era muito importante, conforme gráfico 12.



Elaboração própria (2011)

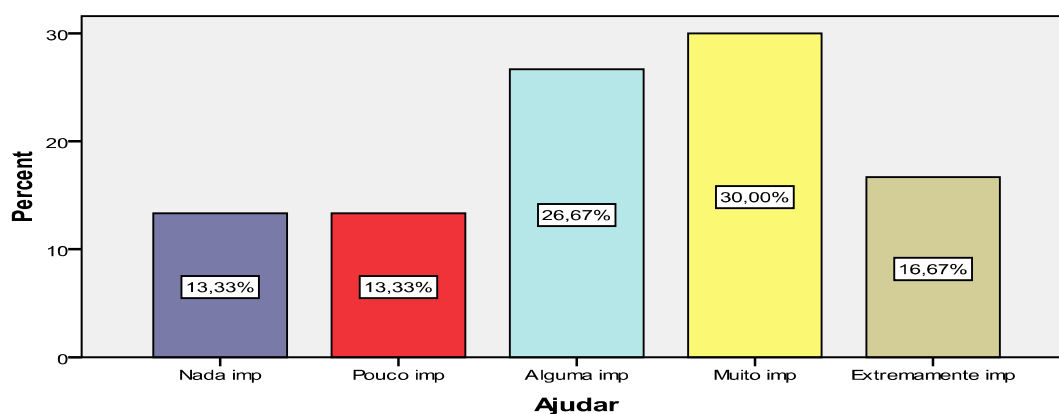
Perante o motivo de “sair de casa”, 33,33% responderam muito importante e outros tantos como extremamente importante, conforme gráfico 13.



Elaboração própria (2011)

No que diz respeito a “ajudar outros academistas”, 30% responderam muito importante mas 26,67% responderam com alguma importância, conforme gráfico 14.

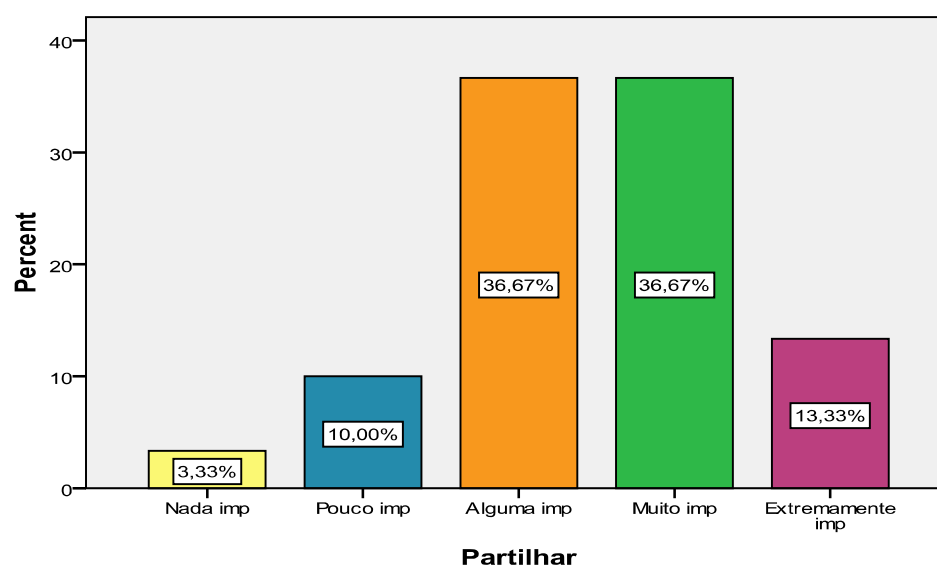
Gráfico 14. Importância de ajudar outros academistas



Elaboração própria (2011)

Quanto ao motivo de “partilhar experiências”, 36,67% responderam alguma importância e outros tantos como um motivo muito importante, conforme gráfico 15.

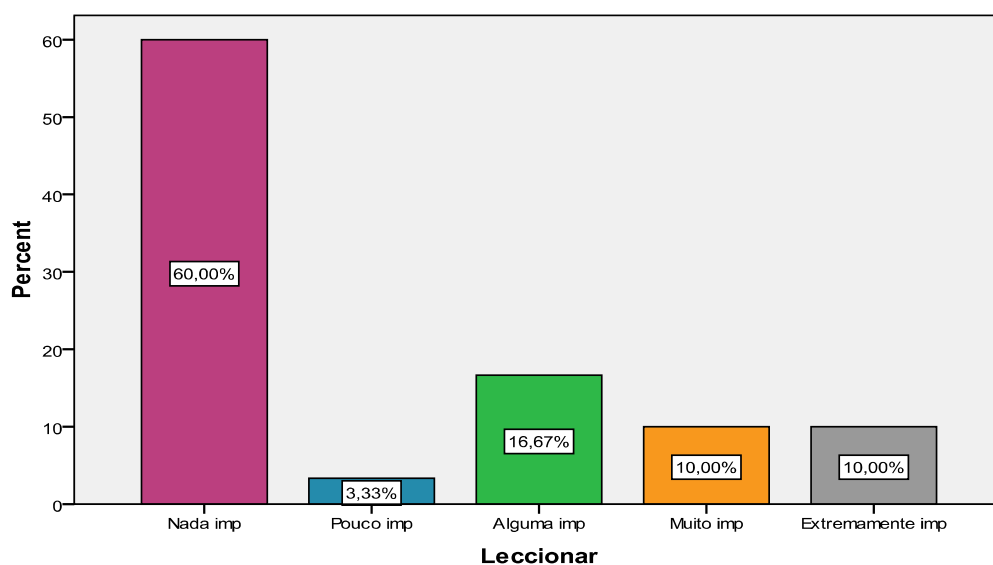
Gráfico 15. Importância de partilhar experiências



Elaboração própria (2011)

Em relação ao motivo de “dar aulas a outros academistas”, 60% responderam que não era nada importante, conforme gráfico 16.

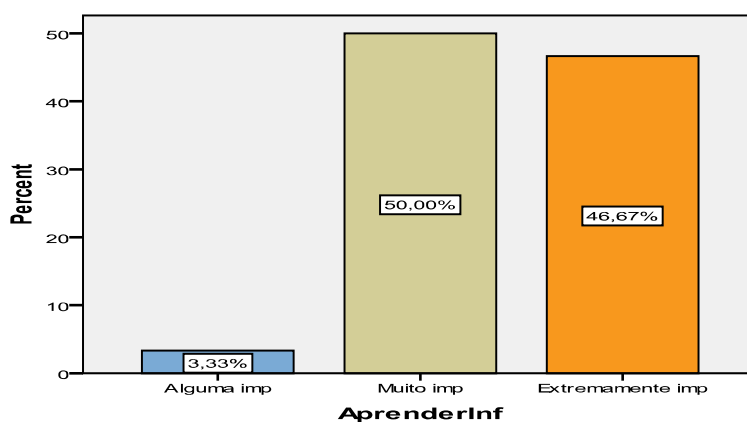
Gráfico 16. Importância de dar aulas a outros academistas



Elaboração própria (2011)

Quanto a “aprender informática” como motivo em frequentar a Academia, 50% responderam que era muito importante, conforme gráfico 17.

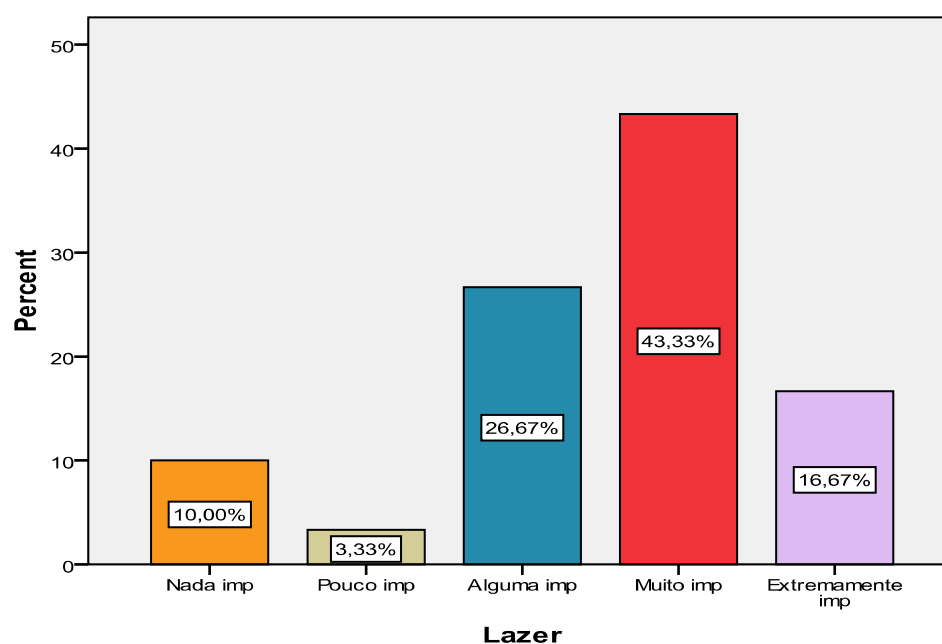
Gráfico 17. Importância de aprender informática



Elaboração própria (2011)

Em relação ao motivo de “ocupar os tempos livres”, 43,33% responderam que era muito importante contrapondo a 26,67% que responderam alguma importância, conforme gráfico 18.

Gráfico 18. Importância de ocupar os tempos livres



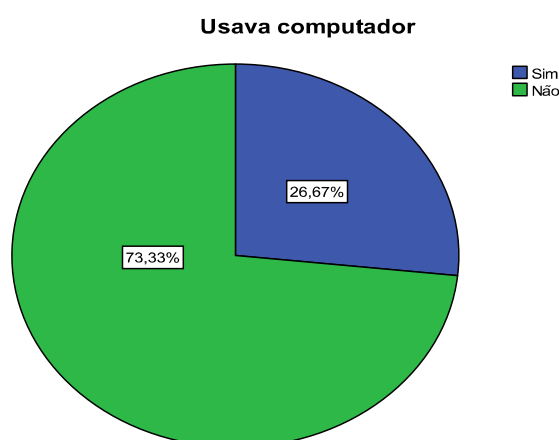
Elaboração própria (2011)

6.1.2 Parte II - o Academista e a informática

A pergunta 8 questionou o sénior se usava o computador antes de se aposentar. Como se pode verificar no gráfico 19, 73,33% dos inquiridos responderam afirmativamente.

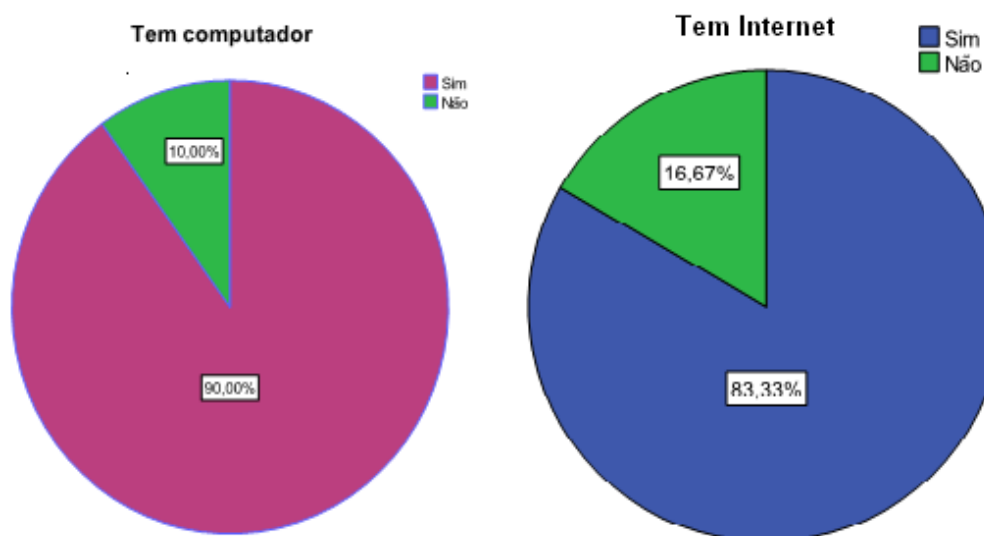
Nas perguntas 9 e 10, foi perguntado se tinham computador e Internet. Como se pode verificar nos gráficos 20 e 21, 90% dos inquiridos têm computador e 83,33% dos inquiridos têm Internet.

Gráfico 19. Antes de se aposentar, usava o computador



Elaboração própria (2011)

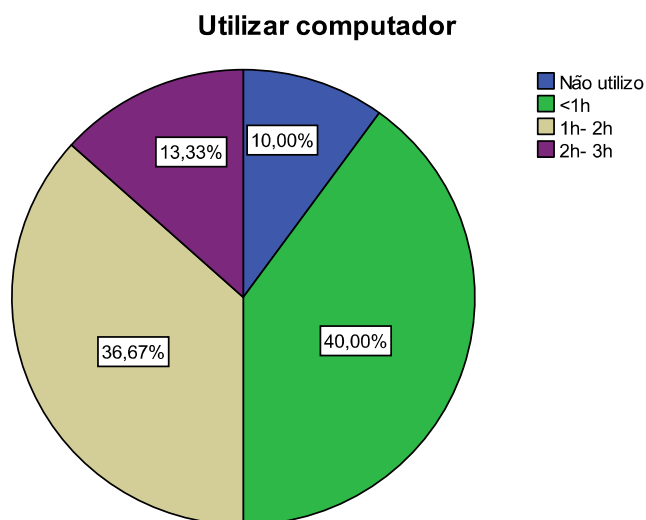
Gráfico 20. Tem computador e tem Internet



Elaboração própria (2011)

Em relação à utilização diária do computador explícita na pergunta 11, 40% dos inquiridos responderam que utilizavam menos de 1 hora, mas 36,67% responderam que utilizam entre 1 e 2h por dia, conforme o gráfico 21,.

Gráfico 21. Utilização diária do computador



Elaboração própria (2011)

A tabela 2 ilustra os resultados obtidos em todos os itens da pergunta 12 acerca da frequência da utilização do computador.

Tabela 2. Frequência da utilização do computador

	Criar documentos	Jogar	Vídeos	Música	Pesquisar na Internet	Correio Electrónico	Comunicar	Blogue	Facebook
Nunca/ Raramente	36,7	56,7	53,3	60,0	13,3	26,7	56,7	93,3	46,7
1 ou 2 vezes p/ mês	23,3	6,7	13,3	13,3	0	6,7	6,7	3,3	10,0
1 vez p/ sem	26,7	13,3	26,7	13,3	23,3	13,3	13,3	3,3	23,3
1 ou 2 vezes p/ sem	13,3	6,7	6,7	10,0	30,0	13,3	13,3	0	3,3
Diariamente	0	16,7	0	3,3	33,3	40,0	10,0	0	16,7
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Elaboração própria (2011)

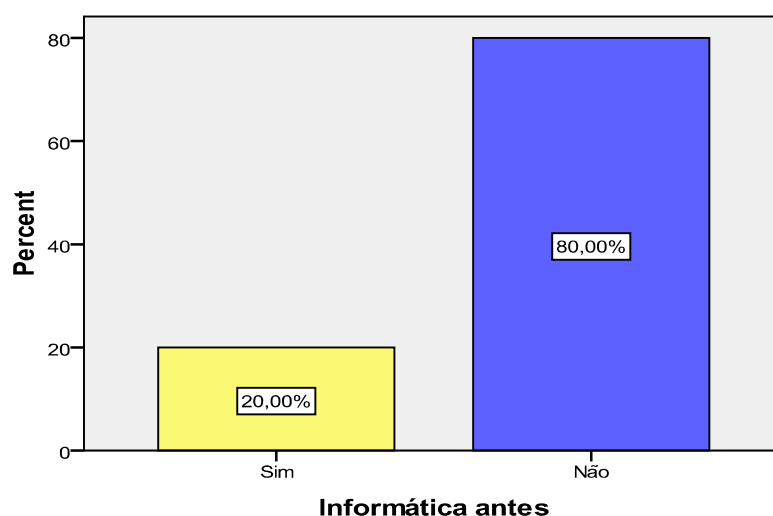
Diariamente, o uso do correio electrónico e a pesquisa na Internet são as duas tarefas mais frequentes com 40% e 33% dos inquiridos, respectivamente.

Nunca ou raramente é a frequência mais respondida para a criação de conteúdos como o blogue (93,3%), ouvir música (60%), jogar e comunicar via Internet (53,3%), ver vídeos (53,3%).

6.1.3 Parte III - o Academista e a aprendizagem da informática

Saber se o sénior tinha frequentado algum curso de informática antes de se reformar foi o tema da pergunta 13. Conforme gráfico 22, 80% dos inquiridos responderam não, o que confirma que a aprendizagem da informática só apareceu na reforma, não sendo uma imposição laboral, mas uma opção pessoal.

Gráfico 22. Frequência de um curso de informática quando trabalhava



Elaboração própria (2011)

Na pergunta 14, foi perguntado quantos cursos frequentaram na Academia. Conforme tabela 3, 60% dos inquiridos responderam que fizeram 1, 16,7% fizeram 2, 13,3% fizeram 3 e 10% fizeram 4. Isto revela que há uma vontade pessoal em continuar a aprendizagem da informática.

Tabela 3. Realização de formação de informática na Academia

Nº cursos informática		Percent
Valid	1	60,0
	2	16,7
	3	13,3
	4	10,0
	Total	100,0

Elaboração própria (2011)

A pergunta 15 remeteu para saber a duração semanal do curso de informática que frequentou no ano lectivo 2010-2011. Conforme tabela 4, todos os inquiridos responderam entre 1 e 2 horas semanais.

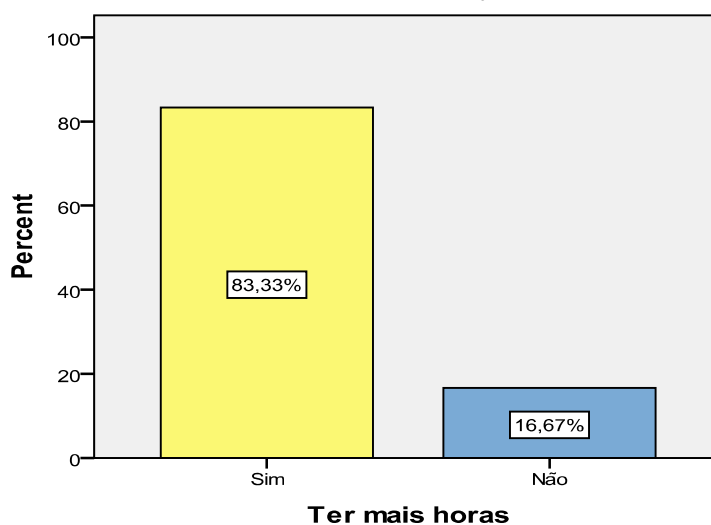
Tabela 4. Duração semanal do curso de informática

Horas por semana		Percent
Valid	1h a 2h	100,0
	Total	100,0

Elaboração própria (2011)

A pergunta 16 questionou o sénior se gostaria de ter mais horas semanais. Conforme gráfico 23, 83,33% dos inquiridos gostariam de ter mais horas de formação de informática, o que reforça a vontade de aprender sempre mais nesta área.

Gráfico 23. Ter mais horas de formação por semana



Elaboração própria (2011)

A aprendizagem da informática nos séniores: o papel das tecnologias de informação e comunicação no reforço das competências

A tabela 5 revela os resultados obtidos em todos os itens da pergunta 17 acerca dos motivos para a aprendizagem da informática.

Tabela 5. Motivos da aprendizagem da informática

		Primeiro contacto	Aperfeiçoar conhecimentos	Pesquisar Informação	Aceder Serviços	Comunicar c/ Família	Curiosidade	Actualizar-se mais	Perder receio
Valid	Nada imp	6,7	6,7	0	26,7	6,7	0	0	10,0
	Pouco imp	3,3	10,0	0	10,0	0	6,7	0	0
	Alguma imp	30,0	30,0	6,7	26,7	23,3	30,0	3,3	16,7
	Muito imp	46,7	46,7	63,3	23,3	46,7	40,0	60,0	46,7
	Extrem imp	13,3	6,7	30,0	13,3	23,3	23,3	36,7	26,7
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Elaboração própria (2011)

Ficar mais actualizado foi apontado como um motivo extremamente importante (36,7%) sendo também considerado como muito importante (60%) para a aprendizagem da informática. Saber pesquisar informação é considerado um motivo muito importante (63,3%) e extremamente importante (30%). Aceder a serviços como as finanças foi considerado um motivo nada importante (26,7%) apesar da mesma percentagem de inquiridos ter considerado com alguma importância. Ter o primeiro contacto, aperfeiçoar conhecimentos, comunicar com a família e perder o receio de utilizar o computador são motivos muito importantes para 46,7% dos inquiridos, quase a metade dos seniores que responderam.

Na tabela 6, verificam-se os resultados obtidos na pergunta 18 acerca do grau de importância da aprendizagem recebida segundo alguns critérios.

Tabela 6. Importância da aprendizagem recebida

		Formação personalizada	Receio do computador	Utilizar outras máquinas	Independente	Comunicar via Internet	Aumentar acesso à informação	Aumentar a criatividade
Valid	Nada imp	0	6,67	13,33	0	3,33	0	16,67
	Pouco imp	3,33	0	16,67	3,33	6,67	0	20
	Alguma imp	10	20	23,33	6,67	23,33	10	30
	Muito imp	60	50	36,67	66,67	46,67	66,67	16,67
	Extrem imp	26,67	23,33	10	23,33	20	23,33	16,67
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Elaboração própria (2011)

Tornar-se independente e aumentar o acesso à informação foram as duas mais-valias muito importantes após a aprendizagem recebida (66,67%), seguida da formação personalizada (60%) que foi considerada de extremamente importante para 26,67% dos inquiridos. Metade dos seniores responderam que perder o receio de utilizar o computador foi uma mais-valia muito importante após a aprendizagem.

A aprendizagem da informática nos séniores: o papel das tecnologias de informação e comunicação no reforço das competências

À pergunta 19, todos os inquiridos responderam afirmativamente se a formação correspondeu às expectativas, conforme tabela 7.

Tabela 7. Formação correspondeu às expectativas

Expectativas aprendizagem		
		Percent
Valid	Sim	100,0

Elaboração própria (2011)

A tabela 8 ilustra os resultados obtidos na pergunta 20 acerca do grau de dificuldade ao longo da aprendizagem.

Tabela 8. Grau de dificuldade ao longo da aprendizagem

		Entender conceitos	Aplicar conceitos	Manusear rato	Resolver Problemas	Lentidão comput.	Utilizar comput.	Saber onde clicar	Utilizar Internet	Tamanho da letra	Excesso Inform.	Aprender Informática
Valid	Nada Difícil	13,3	10,0	40,0	33,3	16,7	20,0	16,7	13,3	16,7	0	10,0
	Pouco Difícil	30,0	33,3	50,0	36,7	36,7	60,0	56,7	63,3	46,7	36,7	43,3
	Difícil	43,3	43,3	10,0	30,0	43,3	20,0	26,7	23,3	30,0	53,3	40,0
	Muito Difícil	13,3	13,3	0	0	3,3	0	0	0	6,7	10,0	6,7
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Elaboração própria (2011)

Lidar com o excesso de informação foi considerado difícil para metade dos inquiridos (53,3%), seguido de entender e aplicar os estrangeirismos e a lentidão do computador (43,35). Manusear o rato foi considerado nada difícil para 40% dos inquiridos apesar de 50% acharem um pouco difícil. Utilizar a Internet e utilizar o computador são considerados pouco difíceis por 63,3% e 60% respectivamente.

A tabela 9 revela os resultados obtidos na pergunta 21 acerca da opinião após a aprendizagem.

Tabela 9. Grau de satisfação após a aprendizagem

		À vontade c/ as TIC	Mais autonomia	Ferramenta de entretenimento	Ferram. trabalho	Agilidade mental	Destreza manual	Conhecer pessoas
Valid	Concordo	96,67	96,67	96,67	96,67	96,67	96,67	70
	Discordo	3,33	3,33	3,33	3,33	3,33	3,33	30
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Elaboração própria (2011)

A aprendizagem da informática nos séniores: o papel das tecnologias de informação e comunicação no reforço das competências

Estar mais à vontade com as novas tecnologias, ter mais autonomia/ confiança, ver o computador como uma ferramenta de entretenimento e de comunicação, ver o computador como uma ferramenta de trabalho, ter mais agilidade mental, ter mais destreza manual foram considerados por praticamente todos os inquiridos como mais-valias após a aprendizagem. O último item: Conhecer pessoas fora da Academia foi mais debatido visto que 70% concordaram que era uma mais-valia ao passo que 30% discordaram.

A tabela 10 ilustra os resultados obtidos na pergunta 22 acerca da importância de factores que estão na origem da desmotivação na aprendizagem de informática.

Tabela 10. Importância de factores da desmotivação

		Falta tempo	Falta saúde	Falta visão	Memória	Não ter comp.	Não ter Internet	Ser incapaz	Não ver utilidade	Não necessitar de aprender	Estar em casa
Valid	Nada imp	20,0	10,0	6,7	0	13,3	16,7	10,0	3,3	0	26,7
	Pouco imp	13,3	6,7	13,3	13,3	3,3	3,3	10,0	6,7	3,3	13,3
	Alguma imp	20,0	30,0	26,7	36,7	26,7	26,7	36,7	33,3	46,7	43,3
	Muito imp	33,3	43,3	43,3	40,0	33,3	26,7	36,7	36,7	40,0	10,0
	Extrem imp	13,3	10,0	10,0	10,0	23,3	26,7	6,7	20,0	10,0	6,7
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Elaboração própria (2011)

Não ter Internet e não ter computador são considerados factores extremamente importantes para a desmotivação, com 26,7% e 23,3% dos inquiridos respectivamente, seguido por não ver a utilidade (20%). A falta de saúde e de visão são considerados factores muito importantes por 43,3% dos inquiridos seguidos pelos lapsos de memória e não necessitar de aprender (40%). Preferir estar em casa ou com a família foi considerado nada importante para 26,7% dos inquiridos apesar de 43,3% acharem de alguma importância. A falta de tempo é considerado nada importante por 20% dos inquiridos apesar de 33,3% acharem muito importante. Estes dados revelam que de facto, tanto a motivação como a desmotivação são factores muito subjectivos.

Em síntese, poder-se-á depreender as seguintes conclusões. Em relação aos dados sociais do sénior, há de facto uma concordância com a revisão da literatura sobre a caracterização do sénior que frequenta a Academia: a grande maioria dos séniores é mulher entre os 65 e 75 anos sendo casada ou a viver em união de facto. Em termos de habilitações literárias, quase 36,67% dos inquiridos têm o 9º ano, apesar de 20% terem o 6º ano e 20% terem um bacharelato ou licenciatura. É de facto uma heterogeneidade mas que não tem implicação directa sobre a aprendizagem. A informática é uma disciplina nova para os séniores que tem de ser simplificada às suas necessidades e interesses. O grau de compreensão é uma facilidade ou limitação cognitiva e pessoal, logo dependerá de sénior para sénior. O mesmo se aplica ao género de trabalho que tinha antes de se aposentar. A vontade de aprender é uma característica do ser humano em qualquer etapa da vida, daí a aprendizagem ao longo da vida

ser o apanágio da sociedade de conhecimento, porque também é socialmente construída. Neste inquérito, 73,33% dos inquiridos apontaram como um dos motivos para frequentar a Academia a aprendizagem de novas disciplinas, sendo que a aprendizagem da informática foi considerada muito importante para 50% e extremamente importante para 46,33% dos inquiridos.

A relação do sénior com a informática na vertente mais lúdica revela concordância com a literatura na medida em que 80% dos inquiridos responderam não ter frequentado nenhum curso enquanto trabalhavam apesar de 73,33% afirmar que usavam o computador. Esta utilização não era requisito da profissão mas significa também que não era um instrumento totalmente estranho no seu quotidiano na medida em que muitos destes séniores compraram o computador aos filhos mas nunca o utilizaram, mas estava presente em casa como mais uma máquina e/ou ferramenta de trabalho. Actualmente, o cenário mudou: de todos os inquiridos, 90% têm computador e 83,33% têm Internet. Saber aceder e pesquisar informação na Internet e a utilização do correio electrónico são as tarefas diárias para 33,3% e 40% dos inquiridos, o que está em consonância com a sua importância nas sociedades ditas desenvolvidas. Criar documentos é uma tarefa semanal ou mensal para 26,7% e 23,3% dos inquiridos. Por outro lado, a comunicação via Internet, a criação de conteúdos como o blogue ou o Facebook ainda são tarefas pouco utilizadas pelos séniores. Há ainda uma certa renitência nestas potencialidades. Segundo a literatura, qualquer aprendente e principalmente o sénior tem de perceber a utilidade da aprendizagem. O formador tem de remeter sempre para exemplos e exercícios práticos, assim como uma formação mais personalizada como referiram 60% dos inquiridos. Nas entrevistas, os formadores afirmaram que o sénior tinha consciência da sua vontade em aprender mais para ficar mais actualizado e poder comunicar com os familiares. Estas considerações também ressaltaram na análise dos inquéritos.

As dificuldades da aprendizagem remetem para factores: externo (excesso de informação na Internet, lentidão do computador) e interno (entender e aplicar conceitos) ao sénior inquirido. De acordo com a revisão da literatura, as dificuldades são intrínsecas, ou seja, dependem do estilo e ritmo de aprendizagem de cada aprendente. Para uma aprendizagem de sucesso, o formador deve ter em conta o perfil do formando, as suas experiências anteriores, as suas motivações, o que quer realmente aprender a fazer. O sénior tem de compreender a relação causa-efeito, isto é, ao clicar num botão, aparece uma caixa, mas se se enganar no botão, será outra caixa ou outra informação. A parte cognitiva é importante mas depende da maturidade das estruturas (atenção, memória) de cada sénior.

Em relação aos factores de desmotivação, aparecem a nível físico (falta de saúde, de visão, de memória) mas também a nível psicológico (ser incapaz de aprender, não necessitar de aprender). De acordo com a revisão da literatura, os computadores e periféricos estão cada vez mais adaptados aos séniores e às suas limitações físicas, não constituindo assim um factor de desmotivação. O formador tem de “trabalhar” mais a motivação intrínseca como a auto-estima, a auto-confiança, o sentir que se é capaz de aprender informática partindo das suas experiências promovendo a realização de tarefas práticas.

6.2 Análise dos factores determinantes do sucesso da aprendizagem da informática pelos séniores

6.2.1 Motivos para a aprendizagem da informática

No âmbito dos *motivos para a aprendizagem da informática*, seleccionaram-se as variáveis primeiro contacto; aperfeiçoar conhecimento; pesquisar informação; aceder serviços; comunicar com família; curiosidade; actualizar-se mais e perder receio, sendo as hipóteses formuladas as seguintes:

H₁. O primeiro contacto com a informática está positivamente relacionado com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;

H₂. O aperfeiçoamento de conhecimento da informática está positivamente relacionado com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;

H₃. A pesquisa de informação está positivamente relacionada com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;

H₄. O acesso a serviços online/informatizados está positivamente relacionado com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;

H₅. A comunicação electrónica com a família está positivamente relacionada com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;

H₆. A curiosidade em relação à informática está positivamente relacionada com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;

H₇. A necessidade de actualização de conhecimentos está positivamente relacionada com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;

H₈. A perda de receio em relação à informática está positivamente relacionada com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática.

Recorreu-se à análise factorial para conhecer quais os principais factores que explicam a motivação dos seniores para a aprendizagem da informática. Seleccionaram-se as variáveis que explicam os motivos para a aprendizagem: primeiro contacto; aperfeiçoar conhecimento; pesquisar informação; aceder serviços; comunicar com família; curiosidade; actualizar-se mais; perder receio, somente para os casos em que os inquiridos responderam positivamente terem interesse em ter mais horas de formação.

Tabela 11. Teste KMO e Bartlett para os motivos da aprendizagem

KMO and Bartlett's Test ^a		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,481
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	49,816
	df	28
	Sig.	,007

a. Only cases for which Ter mais horas = sim are used in the analysis phase.

Elaboração própria (2011)

A aprendizagem da informática nos séniores: o papel das tecnologias de informação e comunicação no reforço das competências

A medida Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) indica-nos que apesar da limitação da dimensão da amostra ainda é aceitável proceder-se à análise factorial (0,481, aproximadamente 0,5).

A estimativa das comunalidades dá-nos o peso de cada factor, como a seguir se apresenta:

Tabela 12. Tabela de comunalidades para os motivos da aprendizagem

Communalities ^a		
	Initial	Extraction
Primeiro contacto	1,000	,905
Aperfeiçoar conh	1,000	,790
Pesquisar Informação	1,000	,794
Aceder Serviços	1,000	,608
Comunicar c/ Família	1,000	,864
Curiosidade	1,000	,841
Actualizar-se mais	1,000	,849
Perder receio	1,000	,687

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. Only cases for which Ter mais horas = sim are used in the analysis phase.

Elaboração própria (2011)

As matrizes de anti-imagem para a variância-covariância e para as correlações apresentam os valores negativos das covariâncias e correlações parciais entre as variáveis, estimando as correlações entre as variáveis que não são devidas aos factores comuns. Valores baixos destas correlações indicam que as variáveis partilham um ou mais factores comuns, ao passo que valores altos sugerem que as variáveis são mais ou menos independentes.

Tabela 13. Tabela de variância explicada para os motivos da aprendizagem

Total Variance Explained ^a						
Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	2,294	28,669	28,669	2,294	28,669	28,669
2	1,809	22,613	51,282	1,809	22,613	51,282
3	1,219	15,242	66,524	1,219	15,242	66,524
4	1,016	12,701	79,225	1,016	12,701	79,225
5	,621	7,759	86,984			
6	,608	7,594	94,579			
7	,257	3,213	97,792			
8	,177	2,208	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. Only cases for which Ter mais horas = sim are used in the analysis phase.

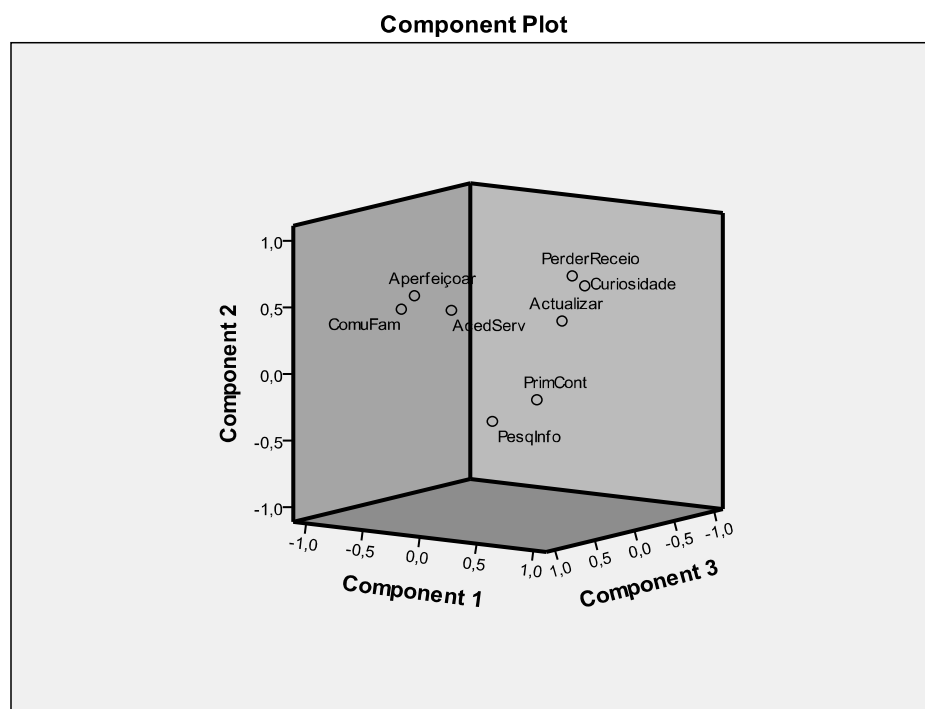
Elaboração própria (2011)

Gráfico 24. Gráfico *Scree Plot*



Elaboração própria (2011)

Gráfico 25. Gráfico *Component Plot*



Elaboração própria (2011)

Tabela 14. Matriz dos componentes para os motivos da aprendizagem
Component Score Coefficient Matrix^a

	Component			
	1	2	3	4
Primeiro contacto	,025	-,153	-,230	,850
Aperfeiçoar conh	-,272	,286	,236	,223
Pesquisar Informação	,170	-,142	,619	-,086
Aceder Serviços	-,269	,189	-,139	-,279
Comunicar c/ Família	-,278	,240	,352	,284
Curiosidade	,267	,366	-,074	,145
Actualizar-se mais	,309	,260	,276	,109
Perder receio	,126	,365	-,323	-,115

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Scores.

a. Only cases for which Ter mais horas = sim are used in the analysis phase.

Elaboração própria (2011)

Deste modo, foram extraídos 4 factores que explicam cerca de 79% da variabilidade total, facto que é confirmado pelo *scree plot* acima. O primeiro componente é explicado pelos factores: ficar mais actualizado, curiosidade pessoal e perda de receio de utilizar o computador. O segundo componente é explicado pelos factores: aperfeiçoar conhecimentos e comunicar com a família. O terceiro componente é explicado pelo factor: pesquisar informação. O quarto componente é explicado pelo factor primeiro contacto. Pode-se concluir que o componente 1 (factor 1) é claramente definido por uma motivação mais cognitiva e pessoal, o componente 2 (factor 2) é definido pelo uso correcto da informática para comunicar, o terceiro componente (factor 3) é claramente definido cognitivo assim como o quarto componente (factor 4).

Procedeu-se, seguidamente, à análise de regressão linear, a qual tem como objectivo a modelação de relações entre variáveis e predizer o valor de uma ou mais variáveis dependentes a partir de um conjunto de variáveis independentes. A relação entre duas variáveis pode ser de dependência funcional (relação causa-efeito) ou de mera associação (variam somente em conjunto). Aqui entraram os factores extraídos da análise factorial.

A análise retirou as variáveis pesquisar informação e actualizar-se mais, dado que para o modelo com a variável dependente ter mais horas de formação, estas variáveis são constantes ou apresentam correlações omissas.

No quadro seguinte, estima-se o R^2 que mede a proporção da variabilidade total que é explicada pela regressão o qual deverá estar compreendido entre 0 e 1, como forma de indicar ajustamento.

Tabela 15. Tabela resumo do modelo para os motivos da aprendizagem
Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,477 ^a	,228	,104	,359

a. Predictors: (Constant), REGR factor score 4 for analysis 1, REGR factor score 2 for analysis 1, REGR factor score 1 for analysis 1, REGR factor score 3 for analysis 1

Elaboração própria (2011)

O método de selecção de variáveis usado na regressão é o método Enter, sendo que todas as variáveis à partida foram incluídas.

A Anova reflecte o comportamento de uma variável de medida o qual é influenciado por um factor ou variável independente, pretendendo-se saber se um factor independente tem ou não um efeito significativo sobre a variável dependente. Assim pretendendo-se saber se existe dependência entre as variáveis primeiro contacto; aperfeiçoar conhecimento; pesquisar informação; aceder serviços; comunicar com família; curiosidade; actualizar-se mais; perder receio e a variável dependente ter mais horas de formação, com uma probabilidade de erro de 5%, conclui-se que para um p-value de 0,152 o qual é maior que 0,05, não se denotando uma relação de explicação entre as variáveis, facto que pode ser explicado pela reduzida amostra. Também o teste de esfericidade, que apresenta valores de 1 (1,845), denotando situação em que se verifica a esfericidade, indicando o grau de suscetibilidade ou o ajuste dos dados à análise factorial, isto é, qual é o nível de confiança que se pode esperar dos dados aquando do seu tratamento pelo método multivariado de análise factorial.

Deste modo, e de forma a explicar qual o efeito e a influência que cada um dos factores tem perante a variável dependente, isto é, qual a interacção ou moderação entre os factores, recorrer-se-á à análise factorial.

Tabela 16. Tabela da ANOVA dos motivos da aprendizagem

ANOVA ^b						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	,950	4	,237	1,845	,152 ^a
	Residual	3,217	25	,129		
	Total	4,167	29			

a. Predictors: (Constant), REGR factor score 4 for analysis 1, REGR factor score 2 for analysis 1, REGR factor score 1 for analysis 1, REGR factor score 3 for analysis 1

b. Dependent Variable: Ter mais horas

Elaboração própria (2011)

De modo a detectar se todos os factores (variáveis independentes) contribuem de igual forma para explicar o modelo, isto é, a variável dependente, recorre-se à comparação dos coeficientes de regressão standardizados. Deste modo, conclui-se que as variáveis primeiro contacto, pesquisar informação e actualizar-se mais apresentam as maiores contribuições relativas para explicar o comportamento da variável ter mais horas de formação.

Tabela 17. Tabela de coeficientes
Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	,871	,067		13,011	,000
	REGR factor score 1 for analysis 1	,061	,070	,159	,879	,388
	REGR factor score 2 for analysis 1	-,019	,067	-,050	-,282	,781
	REGR factor score 3 for analysis 1	-,042	,068	-,117	-,613	,545
	REGR factor score 4 for analysis 1	,094	,051	,358	1,861	,075

a. Dependent Variable: Ter mais horas

Elaboração própria (2011)

Pela análise de regressão, constata-se que os factores com maior peso na explicação da variável dependente são o factor score 2 (aperfeiçoar conhecimentos e comunicar com a família) e o factor score 3 (pesquisa de informação), com maior significância, pelo que:

Tabela 18. Resultados das hipóteses para os motivos da aprendizagem

Hipóteses	Observações
H ₁ . O primeiro contacto com a informática está positivamente relacionado com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Rejeita-se H ₀
H ₂ . O aperfeiçoamento de conhecimento da informática está positivamente relacionado com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Não se rejeita H ₀
H ₃ . O acesso a serviços online/informatizados está positivamente relacionado com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Rejeita-se H ₀
H ₄ . A pesquisa de informação está positivamente relacionada com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Não se rejeita H ₀
H ₅ . A comunicação electrónica com a família está positivamente relacionada com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Não se rejeita H ₀
H ₆ . A curiosidade em relação à informática está positivamente relacionada com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Rejeita-se H ₀
H ₇ . A necessidade de actualização de conhecimentos está positivamente relacionada com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Rejeita-se H ₀
H ₈ . A perda de receio em relação à informática está positivamente relacionada com o desejo de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Rejeita-se H ₀

Elaboração própria (2011)

Estas conclusões estão de acordo com a revisão da literatura. De facto, o adulto nomeadamente o sénior aprende desde que esteja motivado, ou seja, desde que encontre uma utilidade à aprendizagem. A pesquisa de informação na Internet e comunicar com os filhos e netos são determinantes como motivos intrínsecos que revelam uma vontade em aperfeiçoar os seus conhecimentos na área da informática.

6.2.2 Dificuldades da aprendizagem da informática

No âmbito das *dificuldades ao longo da aprendizagem*, seleccionaram-se as variáveis entender conceitos, aplicar conceitos, manusear periféricos, resolver problemas, lentidão do computador, utilização do computador, saber clicar, utilizar a internet, tamanho da letra, excesso de informação e aprender informática, daí que as hipóteses formuladas são as seguintes:

- H₁. O entendimento dos conceitos está positivamente relacionado com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₂. A aplicação de conceitos está positivamente relacionada com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₃. A capacidade de manusear os periféricos está positivamente relacionada com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₄. A capacidade de resolução de problemas está positivamente relacionada com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₅. A lentidão do computador está positivamente relacionada com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₆. A utilização do computador está positivamente relacionada com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₇. O saber onde clicar está positivamente relacionado com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₈. A utilização da internet está positivamente relacionada com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₉. O tamanho da letra na internet está positivamente relacionado com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₁₀. O excesso de informação está positivamente relacionado com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₁₁. A vontade de aprender informática está positivamente relacionada com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática.

Recorreu-se à análise factorial para conhecer quais os principais factores que o grau de dificuldade dos seniores para a aprendizagem da informática. Seleccionaram-se as variáveis que explicam os factores de dificuldades para a aprendizagem, somente para os casos em que os inquiridos responderam positivamente terem interesse em ter mais horas de formação, pois será este o grupo de interesse a estudar.

Tabela 19. Tabela teste de KMO e Bartlett para as dificuldades da aprendizagem

KMO and Bartlett's Test^a		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,404
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	138,084
	df	55
	Sig.	,000

a. Only cases for which Ter mais horas = sim are used in the analysis phase.

Elaboração própria (2011)

A medida Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) indica-nos que apesar da limitação da dimensão da amostra é fraca para se proceder à análise factorial (0,404), no entanto optou-se por se dar seguimento à mesma.

A estimativa das comunalidades dá-nos o peso de cada factor, como a seguir se apresenta:

Tabela 20. Tabela de comunalidades para as dificuldades da aprendizagem

Communalities^a		
	Initial	Extraction
Entender conceitos	1,000	,878
Aplicar conceitos	1,000	,894
Manusear periféricos	1,000	,847
Resolver Prob imp	1,000	,814
Lentidão computador	1,000	,761
Utilizar computador	1,000	,799
Saber onde clicar	1,000	,775
Utilizar Internet	1,000	,879
Tamanho da letra	1,000	,680
Excesso Informação	1,000	,350
Aprender Informática	1,000	,573

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. Only cases for which Ter mais horas = sim are used in the analysis phase.

Elaboração própria (2011)

É de destacar que esta estimativa indica que os factores com maior peso explicativo da variável dependente são: entender conceitos, aplicar conceitos, manusear periféricos, resolver problemas imprevistos, utilizar o computador e utilizar a internet.

As matrizes de anti-imagem para a variância-covariância e para as correlações estimam as correlações entre as variáveis que não são devidas aos factores comuns. Valores baixos destas correlações indicam que as variáveis partilham um ou mais factores comuns, ao passo que valores altos sugerem que as variáveis são mais ou menos independentes.

Tabela 21. Tabela de variância explicada para as dificuldades da aprendizagem
Total Variance Explained^a

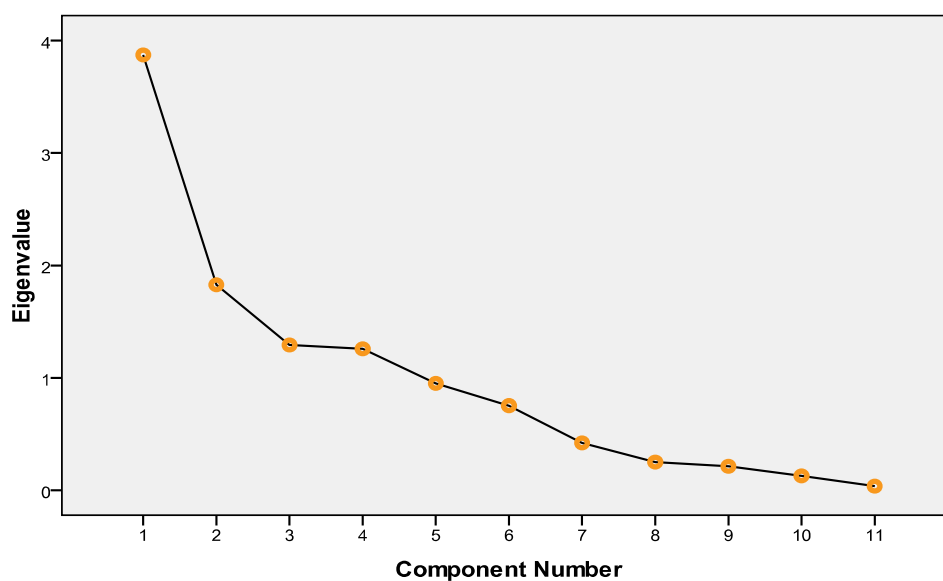
Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3,873	35,210	35,210	3,873	35,210	35,210
2	1,828	16,614	51,823	1,828	16,614	51,823
3	1,292	11,742	63,565	1,292	11,742	63,565
4	1,257	11,429	74,995	1,257	11,429	74,995
5	,950	8,638	83,633			
6	,753	6,843	90,476			
7	,421	3,824	94,300			
8	,251	2,281	96,581			
9	,213	1,933	98,514			
10	,128	1,162	99,676			
11	,036	,324	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. Only cases for which Ter mais horas = sim are used in the analysis phase.

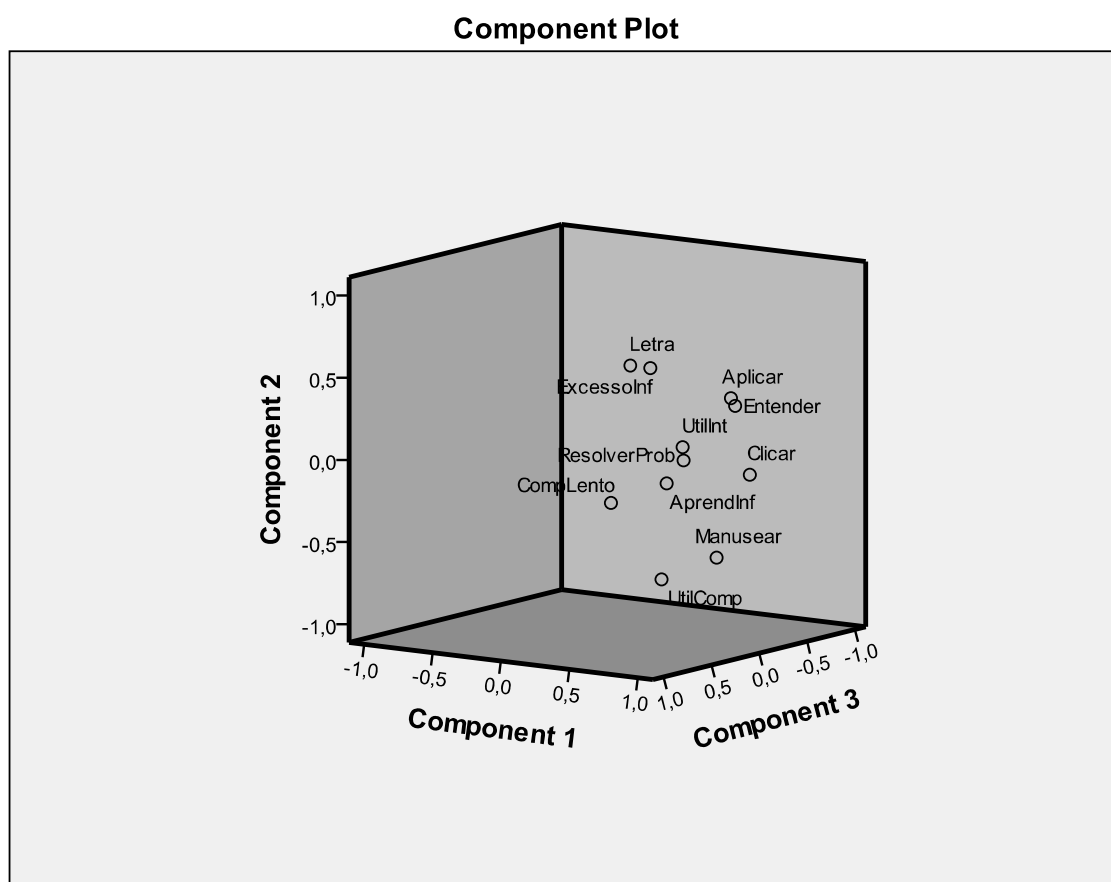
Elaboração própria (2011)

Gráfico 26. Gráfico Scree Plot
Scree Plot



Elaboração própria (2011)

Gráfico 27. Gráfico Component Plot



Elaboração própria (2011)

Tabela 22. Matriz dos componentes para as dificuldades da aprendizagem

Component Matrix^{a,b}

	Component			
	1	2	3	4
Entender conceitos	,755	,320	-,259	-,373
Aplicar conceitos	,714	,361	-,271	-,425
Manusear periféricos	,526	-,646	-,391	,003
Resolver Prob imp	,817	,085	,372	-,014
Lentidão computador	,481	-,168	,648	-,287
Utilizar computador	,501	-,703	,148	,179
Saber onde clicar	,693	-,140	-,498	,165
Utilizar Internet	,529	,079	-,031	,770
Tamanho da letra	,316	,589	,211	,435
Excesso Informação	,239	,519	-,108	,105
Aprender Informática	,671	-,075	,337	-,062

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 4 components extracted.

b. Only cases for which Ter mais horas = sim are used in the analysis phase.

Elaboração própria (2011)

Deste modo, foram extraídos quatro factores que explicam cerca de 75% da variabilidade total, facto que é confirmado pelo scree plot acima. O primeiro componente é explicado pelos factores: resolver problemas imprevistos, entender conceitos e aplicar conceitos. O segundo componente é explicado pelos factores: tamanho da letra e excesso de informação. O terceiro componente é explicado pelo factor: lentidão do computador. O quarto componente é explicado pelo factor: utilizar a internet. Pode-se concluir que o componente 1 (factor 1) é claramente definido por dificuldades relacionadas com a parte cognitiva da aprendizagem da informática, o componente 2 (factor 2) está relacionado com a parte operacional do computador e logo da aprendizagem da informática, o terceiro componente (factor 3) é claramente definido pela parte operacional sendo externa ao formando e o quarto componente (factor 4) está relacionado com o saber fazer/saber utilizar a internet, ou seja, diz respeito à parte cognitiva.

Procedeu-se à análise de regressão linear, para predizer o valor de uma ou mais variáveis dependentes a partir de um conjunto de variáveis independentes. A análise considerou todas as variáveis.

No quadro seguinte estima-se o R^2 que mede a proporção da variabilidade total que é explicada pela regressão.

Tabela 23. Tabela resumo do modelo para as dificuldades da aprendizagem

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,261 ^a	,068	-,081	,394

a. Predictors: (Constant), REGR factor score 4 for analysis 2, REGR factor score 3 for analysis 2, REGR factor score 1 for analysis 2, REGR factor score 2 for analysis 2

Elaboração própria (2011)

O método de selecção de variáveis usado na regressão é o método Enter, sendo que todas as variáveis à partida foram incluídas.

A Anova reflecte o comportamento de uma variável de medida o qual é influenciado por um factor ou variável independente, pretendendo-se saber se existe dependência entre as variáveis entender conceitos, aplicar conceitos, manusear periféricos, resolver problemas, lentidão do computador, utilização do computador, saber clicar, utilizar a internet, tamanho da letra, excesso de informação e aprender informática e a variável dependente fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática, com uma probabilidade de erro de 5%, conclui-se que para um p-value de 0,767, o qual é maior que 0,05, podendo não existir uma relação de explicação entre as variáveis. Também o teste de esfericidade, que apresenta valores diferentes de 1, denotando situação em que pode não se verificar a esfericidade, indicando um grau reduzido de suscetibilidade ou de ajuste dos dados

à análise factorial, isto é, qual é o nível de confiança que se pode esperar dos dados aquando do seu tratamento pelo método multivariado de análise factorial.

Tabela 24. Tabela da ANOVA das dificuldades da aprendizagem
ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	,283	4	,071	,456	,767 ^a
	Residual	3,883	25	,155		
	Total	4,167	29			

a. Predictors: (Constant), REGR factor score 4 for analysis 2, REGR factor score 3 for analysis 2, REGR factor score 1 for analysis 2, REGR factor score 2 for analysis 2

b. Dependent Variable: Ter mais horas

Elaboração própria (2011)

De modo a detectar se todos os factores (variáveis independentes) contribuem de igual forma para explicar o modelo recorre-se à comparação dos coeficientes de regressão estandardizados. Deste modo, conclui-se que as variáveis entender conceitos, utilizar o computador, saber onde clicar e utilizar a internet apresentam as maiores contribuições relativas para explicar o comportamento da variável fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática.

Tabela 25. Tabela de coeficientes
Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	,845	,072		11,660	,000
	REGR factor score 1 for analysis 2	-,061	,076	-,156	-,800	,431
	REGR factor score 2 for analysis 2	,056	,074	,149	,760	,455
	REGR factor score 3 for analysis 2	-,038	,069	-,107	-,551	,586
	REGR factor score 4 for analysis 2	,025	,069	,070	,356	,725

a. Dependent Variable: Ter mais horas

Elaboração própria (2011)

Constata-se que os factores com maior peso na explicação da variável dependente são o factor score 3 (lentidão do computador) o factor score 4 (utilizar a Internet), pelo que:

Tabela 26. Resultados das hipóteses das dificuldades da aprendizagem

Hipóteses	Observações
H ₁ . O entendimento dos conceitos está positivamente relacionado com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Rejeita-se H ₀
H ₂ . A aplicação de conceitos está positivamente relacionada com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Rejeita-se H ₀

A aprendizagem da informática nos séniores: o papel das tecnologias de informação e comunicação no reforço das competências

H ₃ . A capacidade de manusear os periféricos está positivamente relacionada com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Rejeita-se H ₀
H ₄ . A capacidade de resolução de problemas está positivamente relacionada com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Rejeita-se H ₀
H ₅ . A lentidão do computador está positivamente relacionada com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Não se rejeita H ₀
H ₆ . A utilização do computador está positivamente relacionada com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Rejeita-se H ₀
H ₇ . O saber onde clicar está positivamente relacionado com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Rejeita-se H ₀
H ₈ . A utilização da internet está positivamente relacionada com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Não se rejeita H ₀
H ₉ . O tamanho da letra na internet está positivamente relacionado com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Rejeita-se H ₀
H ₁₀ . O excesso de informação está positivamente relacionado com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Rejeita-se H ₀
H ₁₁ . A vontade de aprender informática está positivamente relacionada com a vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Rejeita-se H ₀

Elaboração própria (2011)

Estas conclusões infirmam a revisão da literatura que centram as dificuldades da aprendizagem a nível psicológico, como referido anteriormente. Daí a importância de promover e reforçar a auto-estima quando consegue realizar uma tarefa com sucesso. Por

outro lado, saber utilizar a Internet constitui uma curiosidade e uma motivação para superar qualquer dificuldade. No entanto, trata-se de um mundo novo, com uma linguagem e uma lógica de pensamento diferentes. Neste sentido, pode ser considerada uma dificuldade para o sénior quando se encontra num nível inicial da sua aprendizagem das novas tecnologias. Se o computador está a funcionar de forma mais lenta, é um problema técnico fácil de resolver, externo ao sénior.

6.2.3 Factores de desmotivação da aprendizagem da informática

No âmbito dos *factores de desmotivação*, seleccionaram-se as variáveis falta de tempo, falta de saúde, falta de visão, lapsos de memória, não ter computador, não ter internet, incapacidade de aprender, inutilidade da informática, inutilidade da aprendizagem e preferir estar em casa/família, sendo as hipóteses formuladas as seguintes:

- H₁. A falta de tempo está positivamente relacionada com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₂. A falta de saúde está positivamente relacionada com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₃. A falta de visão está positivamente relacionada com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₄. Os lapsos de memória estão positivamente relacionados com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₅. A falta de computador está positivamente relacionada com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₆. O facto de não ter acesso à internet está positivamente relacionado com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₇. A incapacidade de aprendizagem está positivamente relacionada com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₈. O facto de considerar a informática inútil está positivamente relacionado com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₉. O facto de considerar a aprendizagem inútil está positivamente relacionado com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática;
- H₁₀. O facto de preferir estar em casa ou com a família está positivamente relacionado com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática.

Recorreu-se à análise factorial para conhecer quais os principais factores que explicam a desmotivação dos seniores para a aprendizagem da informática. Seleccionaram-se as variáveis que explicam os factores de desmotivação para a aprendizagem, somente para os casos em que os inquiridos responderam positivamente terem interesse em ter mais horas de formação, pois será este o grupo de interesse a estudar.

Tabela 27. Tabela teste de KMO e Bartlett para os factores de desmotivação da aprendizagem

KMO and Bartlett's Test ^a		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,561
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	138,354
	df	45
	Sig.	,000

a. Only cases for which Ter mais horas = sim are used in the analysis phase.

Elaboração própria (2011)

A medida Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) indica-nos que apesar da limitação da dimensão da amostra é aceitável proceder-se à análise factorial (0,561 aproximadamente 0,6).

A estimativa das comunalidades dá-nos o peso de cada factor, como a seguir se apresenta:

Tabela 28. Tabela de comunalidades para os factores de desmotivação da aprendizagem

Communalities ^a		
	Initial	Extraction
Falta de tempo	1,000	,631
Falta de saúde	1,000	,662
Falta de visão	1,000	,883
Lapsos de memória	1,000	,848
Não ter computador	1,000	,883
Não ter Internet	1,000	,894
Ser incapaz de aprender	1,000	,675
Não ver a utilidade	1,000	,755
Não necessitar de aprender	1,000	,588
Preferir estar em casa ou família	1,000	,506

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. Only cases for which Ter mais horas = sim are used in the analysis phase.

Elaboração própria (2011)

É de destacar que esta estimativa indica que os factores com maior peso explicativo da variável dependente são: a falta de visão, os lapsos de memória, o facto de não terem computador e a falta de acesso à internet.

As matrizes de anti-imagem para a variância-covariância e para as correlações estimam as correlações entre as variáveis que não são devidas aos factores comuns. Valores baixos destas correlações indicam que as variáveis partilham um ou mais factores comuns, ao passo que valores altos sugerem que as variáveis são mais ou menos independentes.

Tabela 29. Tabela de variância explicada para os factores da desmotivação da aprendizagem

Total Variance Explained ^a						
Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3,916	39,159	39,159	3,916	39,159	39,159
2	2,204	22,039	61,198	2,204	22,039	61,198
3	1,206	12,059	73,257	1,206	12,059	73,257
4	,854	8,537	81,794			
5	,635	6,353	88,147			
6	,463	4,625	92,773			
7	,312	3,119	95,892			
8	,264	2,638	98,530			
9	,106	1,060	99,590			
10	,041	,410	100,000			

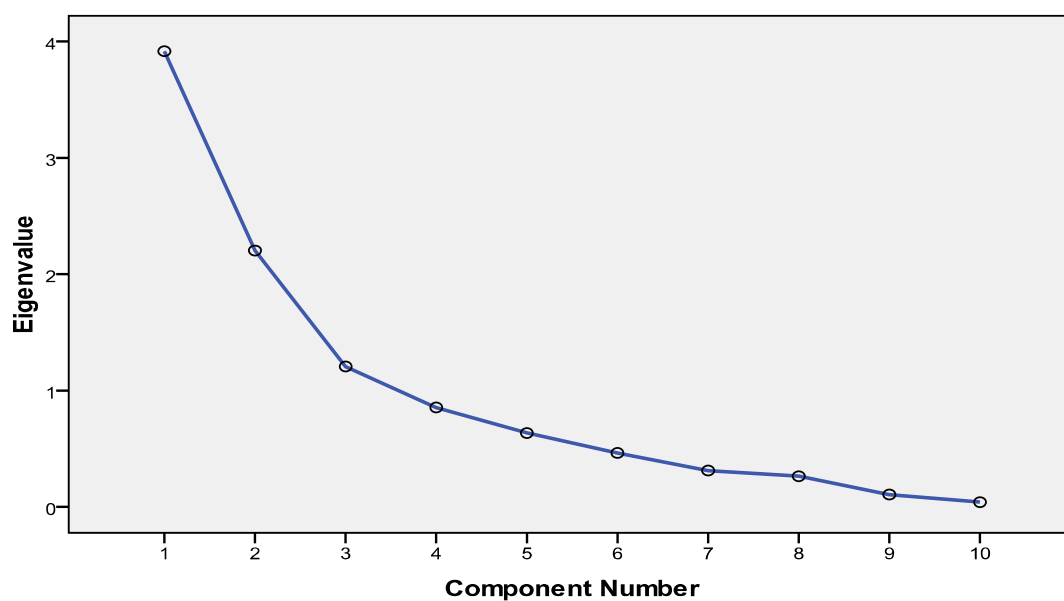
Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. Only cases for which Ter mais horas = sim are used in the analysis phase.

Elaboração própria (2011)

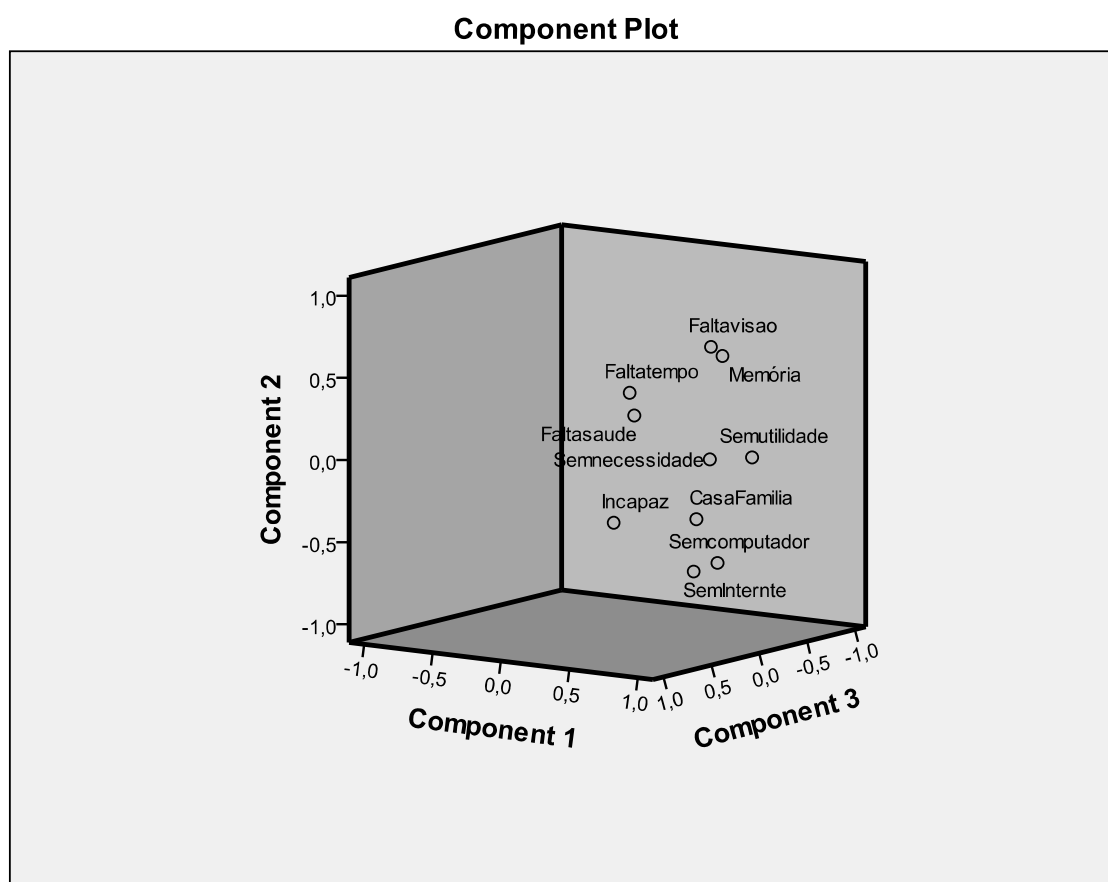
Gráfico 28. Gráfico Scree Plot

Scree Plot



Elaboração própria (2011)

Gráfico 29. Gráfico Component Plot



Elaboração própria (2011)

Tabela 30. Matriz dos componentes para os factores de desmotivação da aprendizagem
Component Matrix^{a,b}

	Component		
	1	2	3
Falta de tempo	,468	,471	,435
Falta de saúde	,543	,349	,495
Falta de visão	,624	,676	-,191
Lapsos de memória	,621	,602	-,316
Não ter computador	,652	-,640	-,220
Não ter Internet	,686	-,646	,078
Ser incapaz de aprender	,471	-,295	,606
Não ver a utilidade	,738	-,024	-,459
Não necessitar de aprender	,766	,036	,023
Preferir estar em casa ou família	,615	-,353	-,051

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 3 components extracted.

b. Only cases for which Ter mais horas = sim are used in the analysis phase.

Elaboração própria (2011)

Deste modo, foram extraídos 3 factores que explicam cerca de 73% da variabilidade total, facto que é confirmado pelo scree plot acima. O primeiro componente é explicado pelos factores: inutilidade da informática e inutilidade da aprendizagem. O segundo componente é explicado pelos factores: falta de visão e lapsos de memória. O terceiro componente é explicado pelo factor: incapacidade de aprender. Pode-se concluir que o componente 1 (factor 1) é claramente definido por uma desmotivação mais relacionada com a inutilidade do objectivo de aprender informática, o componente 2 (factor 2) está relacionado com os factores fisiológicos do formando que o impedem ou condicionam para aprender informática e o terceiro componente (factor 3) é claramente definido pela incapacidade de aprendizagem em sentido mais lato, sendo este um factor de ordem psicológica.

Procedeu-se, de seguida, à análise de regressão linear, para predizer o valor de uma ou mais variáveis dependentes a partir de um conjunto de variáveis independentes. A análise considerou todas as variáveis.

No quadro seguinte estima-se o R^2 que mede a proporção da variabilidade total que é explicada pela regressão.

Tabela 31. Tabela resumo do modelo para os factores de desmotivação da aprendizagem

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,127 ^a	,016	-,097	,397

a. Predictors: (Constant), REGR factor score 3 for analysis 3, REGR factor score 1 for analysis 3, REGR factor score 2 for analysis 3

Elaboração própria (2011)

O método de selecção de variáveis usado na regressão é o método Enter, sendo que todas as variáveis à partida foram incluídas.

A Anova reflecte o comportamento de uma variável de medida o qual é influenciado por um factor ou variável independente, pretendendo-se saber se existe dependência entre as variáveis falta de tempo, falta de saúde, falta de visão, lapsos de memória, não ter computador, não ter internet, incapacidade de aprender, inutilidade da informática, inutilidade da aprendizagem e preferir estar em casa/família e a variável dependente fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática, com uma probabilidade de erro de 5%, conclui-se que para um p-value de 0,934, o qual é maior que 0,05, podendo não existir uma relação de explicação entre as variáveis. Também o teste de esfericidade, que apresenta valores diferentes de 1, denotando situação em que pode não se verificar a esfericidade, indicando um grau reduzido de suscetibilidade ou de ajuste dos dados à análise factorial, isto é, qual é o nível de confiança que se pode esperar dos dados aquando do seu tratamento pelo método multivariado de análise factorial.

Deste modo, e de forma a explicar qual o efeito e a influência que cada um dos factores tem perante a variável dependente, isto é, qual a interacção ou moderação entre os factores, recorrer-se-á à análise factorial.

Tabela 32. Tabela da ANOVA dos factores de desmotivação da aprendizagem

ANOVA ^b						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	,067	3	,022	,142	,934 ^a
	Residual	4,100	26	,158		
	Total	4,167	29			

a. Predictors: (Constant), REGR factor score 3 for analysis 3, REGR factor score 1 for analysis 3, REGR factor score 2 for analysis 3

b. Dependent Variable: Ter mais horas

Elaboração própria (2011)

De modo a detectar se todos os factores (variáveis independentes) contribuem de igual forma para explicar o modelo recorre-se à comparação dos coeficientes de regressão estandardizados. Deste modo, conclui-se que as variáveis falta de saúde, falta de visão, lapsos de memória e inutilidade da informática apresentam as maiores contribuições relativas para explicar o comportamento da variável fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática.

Tabela 33. Tabela de coeficientes
Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	,836	,073		11,513	,000
	REGR factor score 1 for analysis 3	-,030	,079	-,073	-,373	,712
	REGR factor score 2 for analysis 3	-,020	,074	-,053	-,272	,788
	REGR factor score 3 for analysis 3	-,033	,076	-,086	-,439	,664

a. Dependent Variable: Ter mais horas

Elaboração própria (2011)

Constata-se que os factores com maior peso na explicação da variável dependente são o factor score 1 (inutilidade da informática, inutilidade da aprendizagem) e o factor score 2 (falta de visão e lapsos de memória), pelo que:

Tabela 34. Resultados das hipóteses da desmotivação da aprendizagem

Hipóteses	Observações
H ₁ . A falta de tempo está positivamente relacionada com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Rejeita-se H ₀
H ₂ . A falta de saúde está positivamente relacionada com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Rejeita-se H ₀

A aprendizagem da informática nos séniores: o papel das tecnologias de informação e comunicação no reforço das competências

H ₃ . A falta de visão está positivamente relacionada com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Não se rejeita H ₀
H ₄ . Os lapsos de memória estão positivamente relacionados com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Não se rejeita H ₀
H ₅ . A falta de computador está positivamente relacionada com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Rejeita-se H ₀
H ₆ . O facto de não ter acesso à internet está positivamente relacionado com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Rejeita-se H ₀
H ₇ . A incapacidade de aprendizagem está positivamente relacionada com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Rejeita-se H ₀
H ₈ . O facto de considerar a informática inútil está positivamente relacionado com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Não se rejeita H ₀
H ₉ . O facto de considerar a aprendizagem inútil está positivamente relacionado com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Não se rejeita H ₀
H ₁₀ . O facto de preferir estar em casa ou com a família está positivamente relacionado com a fraca vontade de aumentar o tempo dispendido com a formação em informática	Rejeita-se H ₀

Elaboração própria (2011)

Estas conclusões estão de acordo com a revisão literária. De facto, a desmotivação prende-se com factores intrínsecos aos séniores. Tem de existir uma consciência da utilidade da aprendizagem para uma abertura à utilidade da informática. Por outro lado, os lapsos de memória e os problemas de visão estão associados ao envelhecimento que depende de pessoa para pessoa. Não há uma relação directa entre a idade e a perda de memória, mas ao conferir significado de utilidade à informação e ao simplificar e estruturar a informação, torna a aprendizagem mais significativa e não tão dependente da memória.

Considerações finais

Com a presente tese, deu-se resposta à pergunta de partida identificando os factores mais relevantes para os motivos, as dificuldades e a desmotivação da aprendizagem da informática dos séniores que frequentaram um curso de formação no ano lectivo 2010-2011, nas Academias Séniores da Covilhã e do Fundão.

Este estudo de caso foi fomentado pela observação da investigadora nessas Academias e foi complementado pelo preenchimento de um inquérito pelos séniores e por entrevistas a formadores da área.

Os resultados confirmam que a aprendizagem ao longo da vida é crucial na sociedade do conhecimento para que todos, nomeadamente os séniores em particular, tenham acesso à informação e à utilização das tecnologias de informação e comunicação. A inclusão do sénior remete para a aprendizagem da informática seguindo o modelo andragógico cujos pressupostos fomentam uma aprendizagem personalizada, baseada em actividades práticas com significado e utilidade.

Ficou demonstrado que o sénior tem uma atitude diferente perante as novas tecnologias: quer ficar mais actualizado, quer saber utilizar o computador, quer saber pesquisar informação na Internet, quer comunicar com familiares via Internet, quer participar. Apesar das limitações cognitivas e físicas, desde que haja motivação e reconhecimento da utilidade das novas tecnologias, a aprendizagem é significativa.

A motivação intrínseca, ou seja, a que parte da própria vontade do sénior por um lado e a consciência da utilidade da informática pelo outro, são de facto factores potenciadores de sucesso na aprendizagem. A busca por mais conhecimento, o desejo de saber mais, de se actualizar para poder mostrar aos filhos e aos netos e em última análise, à sociedade são indicadores da aprendizagem como meio de inclusão.

Quando os factores são externos como a lentidão do computador ou tamanho da letra utilizada nas páginas de Internet, há sempre uma maneira de contornar através de uma intervenção técnica. A falta de visão nem sempre é fisiológica, por vezes trata-se de uma “falha” cognitiva.

Quando os factores são intrínsecos, é preciso saber lidar com as características pessoais de cada sénior. A utilidade da aprendizagem da informática passa em exemplificar a teoria em tarefas práticas do quotidiano do sénior. É inevitável uma relação andragógica de proximidade para que aprendizagem seja significativa.

É preciso ter em consideração a importância do ambiente informal da aprendizagem e a postura do formador como guia atento ao ritmo de aprendizagem e à utilidade prática com vantagens reais para o dia-a-dia. Quando a aprendizagem é efectiva, as mais-valias são compensadoras: reduz o isolamento, contribui para a melhoria da auto-estima e do desempenho das competências pessoais, melhora a qualidade de vida ao fomentar a autonomia e participação social do sénior. A idade, as habilitações literárias, as limitações

físicas não são determinantes na aprendizagem de informática na medida em que há sempre um primeiro contacto com a informática em que todos começam da mesma maneira. Se o grupo de formação for homogéneo em termos cognitivos e de aprendizagens, é mais fácil ao formador guiar cada sénior consoante os seus interesses e motivações.

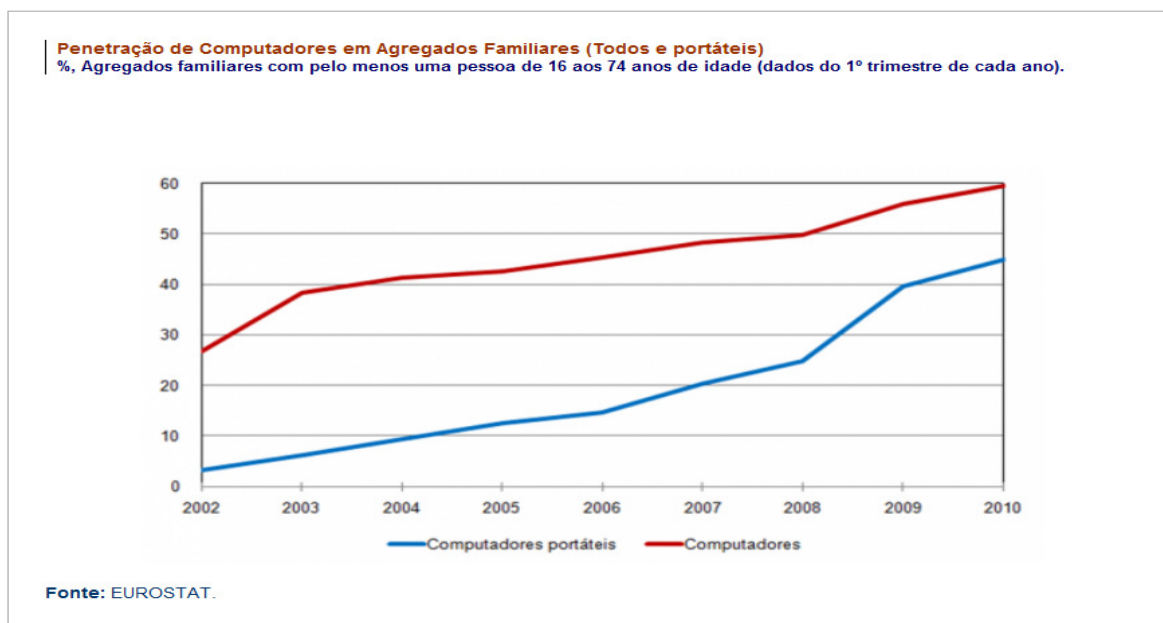
O nosso país apresenta várias características potenciadoras da infoexclusão dos idosos (baixo nível de escolaridade, baixo rendimento económico). Foi referido que o idoso pode ser duplamente excluído da sociedade de conhecimento: pelo acesso e pela utilização. Por vezes, a causa da exclusão é a dificuldade em utilizar o computador e a Internet porque nem sempre a aprendizagem é dirigida às suas necessidades e interesses. Contudo, sem políticas sociais dirigidas expressamente à infoinclusão dos séniores, as Academias apresentam-se como um espaço de convívio, mas principalmente de aprendizagem e de participação na sociedade. As Academias defendem o princípio de uma vida e de um envelhecimento activos, prevenindo e retardando o envelhecimento físico e mental. A sociedade actual é o reflexo de mudanças políticas, económicas e sociais. Utilizar um computador com acesso à Internet por banda larga, em qualquer banco de jardim é uma realidade garantida para os jovens mas não para os séniores. As novas tecnologias fazem parte do quotidiano: telemóvel, portátil, multibanco, *homebanking*, áreas restritas nas páginas de Internet dos serviços públicos. É um admirável mundo tecnológico que não pára, logo todos têm de acompanhar esta viagem através de uma constante actualização de conhecimentos, competências e atitudes.

Uma das limitações do estudo de caso é naturalmente a dificuldade de generalização dos resultados obtidos. Este estudo em particular teve de trabalhar com uma amostra pequena. Apesar de ter existido quatro turmas nas duas Academias, ao longo do ano lectivo 2010-2011, foram poucos inquiridos. Daí que é possível que a rejeição de certas hipóteses não seja tão conclusiva quanto se esperava. Por outro lado, há bibliografia específica sobre os idosos e os séniores que frequentam as Academias. No entanto, não há muitos estudos sobre o impacto da informática nesta faixa etária.

A partir deste estudo, gostava-se que houvesse uma atenção particular à aprendizagem dos séniores, nomeadamente da informática que possibilita mais participação na sociedade do conhecimento, mais auto-confiança. Alargando a amostra para a zona centro, poder-se-á caracterizar melhor o perfil e as motivações do sénior, preparando o envelhecimento activo dos próximos séniores, possibilitando um conjunto de recomendações para fomentar políticas sociais direccionadas para a inclusão da Terceira Idade.

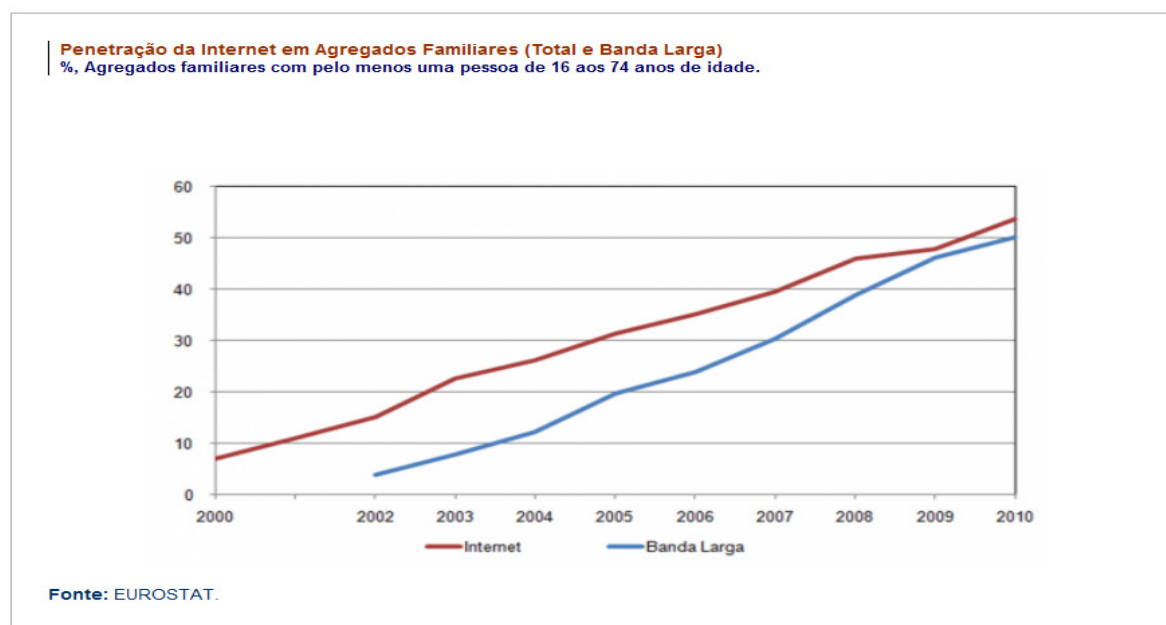
ANEXOS A - lista de gráficos

Figura 1. Penetração de computadores em agregados familiares



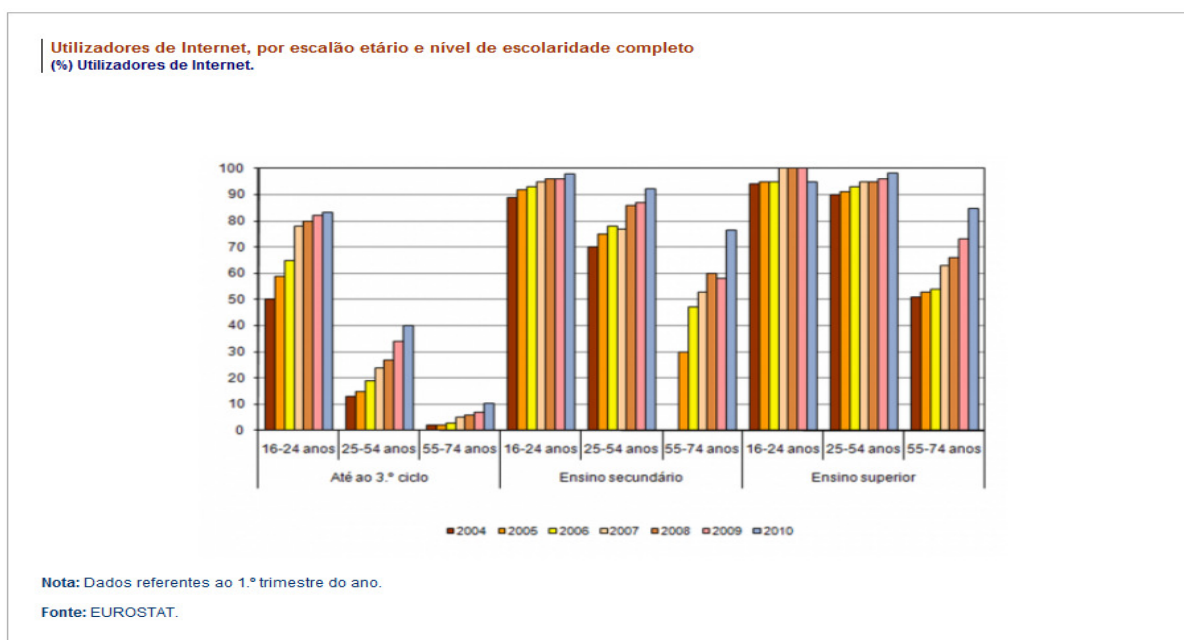
Fonte: UNIC (visualizado a 21-04-2011)

Figura 2. Penetração da Internet em agregados familiares



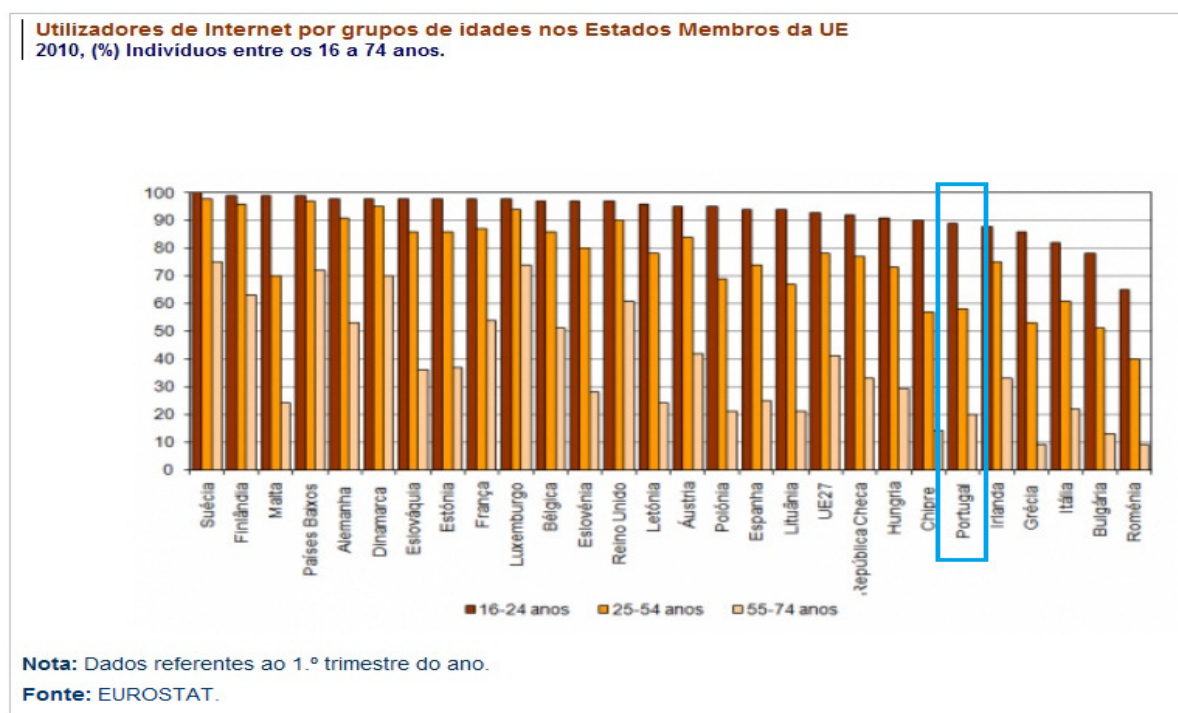
Fonte: UNIC (visualizado a 21-04-2011)

Figura 3. Utilizadores de Internet



Fonte: UNIC (visualizado a 21-04-2011)

Figura 4. Utilizadores de Internet



Fonte: UNIC (visualizado a 21-04-2011)

A aprendizagem da informática nos séniores: o papel das tecnologias de informação e comunicação no reforço das competências

Figura 5. Utilizadores de computadores

Tabela II.16 Utilizadores de computador, por escalão etário

(%) Indivíduos entre os 16 e os 74 anos, no escalão etário correspondente

	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
16-24 anos	55	71	73	78	83	90	90	92	94
25-34 anos	40	51	54	57	63	66	74	82	82
35-44 anos	28	36	38	42	44	49	53	60	67
45-54 anos	19	28	29	30	32	33	35	41	47
55-64 anos	8	13§	13	15	17	21	23	27	32
65-74 anos	3	4§	4	3	4	6	6	8	13

Fonte: INE/UMIC, Inquérito à Utilização de Tecnologias de Informação e Comunicação pelas Famílias.

Fonte: UNIC (visualizado a 19-09-2011)⁸⁸

Figura 6. Utilizadores de Internet

Tabela II.27 Utilizadores de Internet, por escalão etário

(%) Indivíduos entre os 16 e os 74 anos, no escalão etário correspondente

	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
16-24 anos	43	56	64	70	75	85	87	88	89
25-34 anos	30	37	43	46	54	58	69	77	79
35-44 anos	18	22	30	34	36	41	47	53	62
45-54 anos	12	18	20	21	24	26	30	36	41
55-64 anos	4	7	8	10	12	17	19	21	28
65-74 anos	1	1§	2§	2	3	4	5	7	10

Fonte: INE/UMIC, Inquérito à Utilização de Tecnologias de Informação e Comunicação pelas Famílias.

Fonte: UNIC (visualizado a 19-09-2011)

Figura 7. Estrutura da população

1.2 Estrutura da população residente por sexo e grupo etário

	2003		2004		2005		2006		2007		2008		2009	
	10 ³	%	10 ³	%	10 ³	%	10 ³	%	10 ³	%	10 ³	%	10 ³	%
Total	10 474,7	100,0	10 529,3	100,0	10 569,6	100,0	10 599,1	100,0	10 617,6	100,0	10 627,3	100,0	10 637,7	100,0
0-14 anos	1 649,0	15,7	1 647,4	15,6	1 644,2	15,6	1 637,6	15,5	1 628,9	15,3	1 623,0	15,3	1 616,6	15,2
15-64 anos	7 064,3	67,4	7 091,3	67,3	7 115,3	67,3	7 132,8	67,3	7 138,9	67,2	7 130,1	67,1	7 119,9	66,9
65 e + anos	1 761,4	16,8	1 790,5	17,0	1 810,1	17,1	1 828,6	17,3	1 849,8	17,4	1 874,2	17,6	1 901,2	17,9
65-74 anos	1 010,3	9,6	1 018,6	9,7	1 016,3	9,6	1 008,2	9,5	1 004,2	9,5	1 005,5	9,5	1 010,5	9,5
75 e + anos	750,9	7,2	771,9	7,3	793,8	7,5	820,4	7,7	845,7	8,0	868,7	8,2	890,6	8,4
85 e + anos	150,4	1,4	155,4	1,5	162,9	1,5	171,7	1,6	178,7	1,7	186,5	1,8	195,8	1,8
Homens	5 066,3	100,0	5 094,3	100,0	5 115,7	100,0	5 129,9	100,0	5 138,8	100,0	5 142,6	100,0	5 148,2	100,0
0-14 anos	845,2	16,7	844,6	16,6	843,6	16,5	840,0	16,4	835,5	16,3	832,5	16,2	828,7	16,1
15-64 anos	3 484,5	68,8	3 500,8	68,7	3 515,1	68,7	3 526,2	68,7	3 530,9	68,7	3 527,6	68,6	3 526,1	68,5
65 e + anos	736,6	14,5	748,9	14,7	757,0	14,8	763,8	14,9	772,4	15,0	782,5	15,2	793,4	15,4
65-74 anos	450,7	8,9	455,1	8,9	454,7	8,9	450,7	8,8	449,2	8,7	450,5	8,8	452,8	8,8
75 e + anos	285,9	5,6	293,8	5,8	302,3	5,9	313,0	6,1	323,2	6,3	332,0	6,5	340,7	6,6
85 e + anos	48,1	1,0	50,0	1,0	52,6	1,0	56,0	1,1	58,5	1,1	61,3	1,2	64,7	1,3
Mulheres	5 408,4	100,0	5 434,9	100,0	5 453,9	100,0	5 469,2	100,0	5 478,8	100,0	5 484,7	100,0	5 489,5	100,0
0-14 anos	803,8	14,9	802,8	14,8	800,6	14,7	797,6	14,6	793,4	14,5	790,5	14,4	787,9	14,4
15-64 anos	3 579,8	66,2	3 590,5	66,1	3 600,1	66,0	3 606,7	65,9	3 608,0	65,9	3 602,5	65,7	3 593,9	65,5
65 e + anos	1 024,8	18,9	1 041,6	19,2	1 053,1	19,3	1 064,9	19,5	1 077,4	19,7	1 091,7	19,9	1 107,7	20,2
65-74 anos	559,8	10,4	563,5	10,4	561,7	10,3	557,5	10,2	554,9	10,1	555,0	10,1	557,8	10,2
75 e + anos	465,0	8,6	478,1	8,8	491,4	9,0	507,4	9,3	522,5	9,5	536,7	9,8	550,0	10,0
85 e + anos	102,2	1,9	105,4	1,9	110,3	2,0	115,7	2,1	120,1	2,2	125,2	2,3	131,1	2,4

Fonte: INE - Estimativas da população residente

⁸⁸ Disponível em:

http://www.unic.pt/images/stories/osic/SI_2010/SIP%202010_apresentao%20e%20sintese_2010.pdf

Figura 8. Índices demográficos

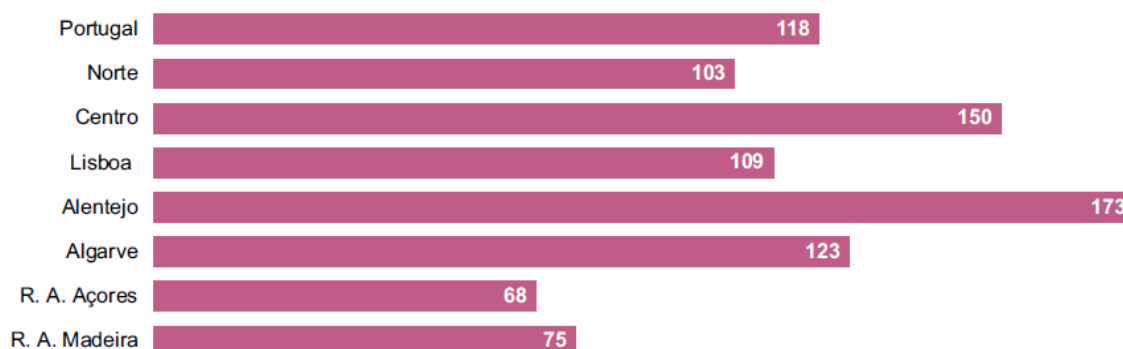
1.10 Índices demográficos relativos à estrutura etária

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Índice de dependência total (indiv. dos 0-14 e com 65 + anos por 100 indiv. dos 15-64 anos)	48	49	49	49	49	49	49
Índice de dependência de jovens (indiv. dos 0-14 por 100 indiv. dos 15-64 anos)	23	23	23	23	23	23	23
Índice de dependência de idosos (indiv. com 65 + anos por 100 indiv. dos 15-64 anos)	25	25	25	26	26	26	27
Índice de juventude da população em idade activa (indiv. dos 15-39 anos por 100 indiv. dos 40-64 anos)	115	112	110	108	106	103	101
Índice de envelhecimento (indiv. com 65 + anos por 100 indiv. dos 0-14 anos)	107	109	110	112	114	115	118
Índice de longevidade (indiv. com 75 + anos por 100 indiv. com 65 + anos)	43	43	44	45	46	46	47

Fonte: INE - Estimativas da população residente

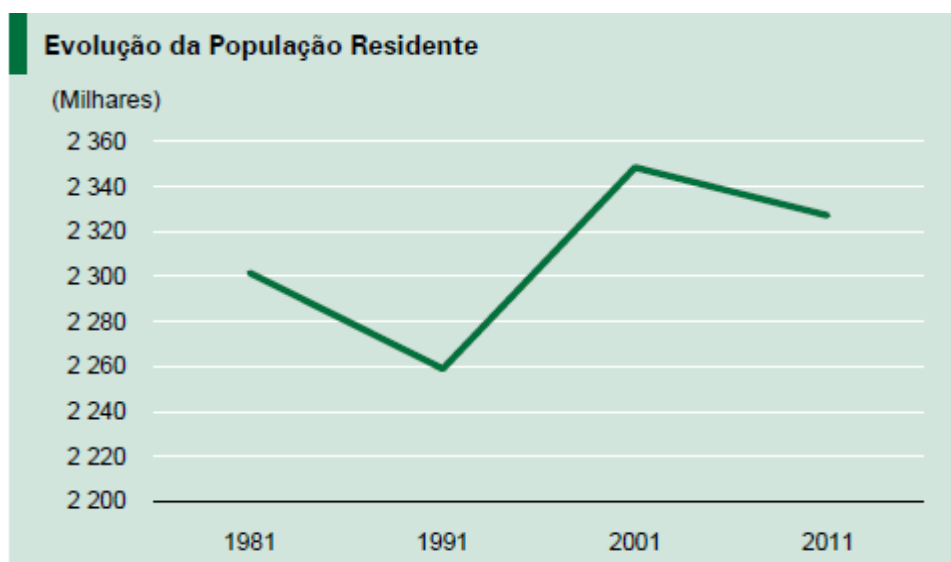
Figura 9. Índice de envelhecimento

Índice de envelhecimento por região (NUTS II), 2009



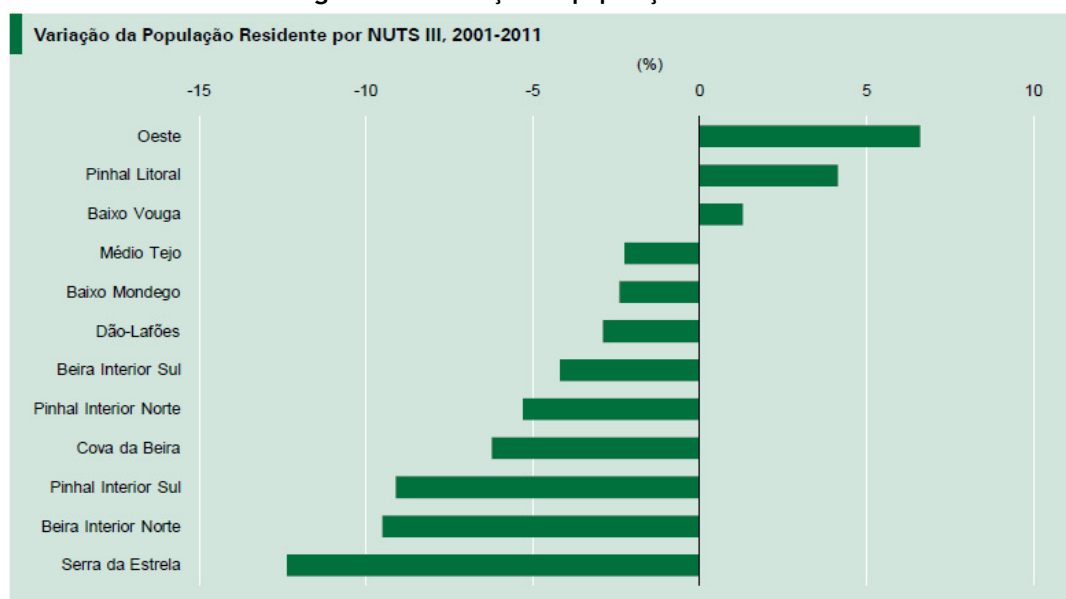
Fonte: INE - Estimativas da população residente

Figura 10. Evolução da População residente



Fonte: Censos 2011 - Resultados Preliminares (Junho 2011)

Figura 11. Variação da população residente



Fonte: Censos 2011 - Resultados Preliminares (Junho 2011)

Figura 12. Dados da população por zona geográfica

ZONA GEOGRÁFICA	População				Famílias	Aloja-mentos	Edifícios	População				Famílias	Aloja-mentos	Edifícios
	Residente		Presente					Residente		Presente				
	HM	H	HM	H				HM	H	HM	H			
Cova da Beira	93 579	45 077	92 131	44 121	35 288	56 040	41 249	87 747	41 974	90 000	42 943	37 179	62 699	44 480
Belmonte	7 592	3 598	7 329	3 462	2 815	4 564	3 956	6 805	3 267	6 681	3 190	2 735	4 924	4 192
Covilhã	54 505	26 231	54 630	26 131	20 353	30 627	20 001	51 770	24 709	54 572	26 003	22 411	35 530	22 102
Fundão	31 482	15 248	30 172	14 528	12 120	20 849	17 292	29 172	13 998	28 747	13 750	12 033	22 245	18 186

Fonte: Censos 2011 - Resultados Preliminares (Junho 2011)

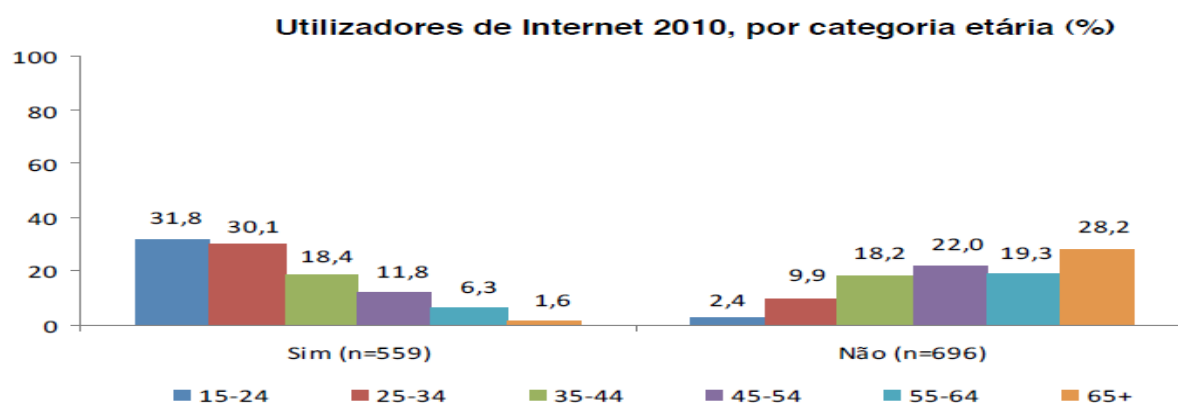
Figura 13. Projeções da população

1.16 Projeções da população residente, segundo grandes grupos etários

	2015	2020	2025	2030	2035	2040	2045	2050	2055	2060
Unidade: 10 ³										
Cenário baixo	10 690,5	10 661,5	10 577,4	10 460,7	10 316,5	10 130,9	9 894,5	9 606,9	9 274,5	8 910,7
0-14 anos	1 568,1	1 452,8	1 337,2	1 240,5	1 178,2	1 135,9	1 090,7	1 032,0	967,0	908,7
15-24 anos	1 118,2	1 121,7	1 106,8	1 035,9	954,8	876,8	824,5	796,5	772,7	737,4
25-64 anos	5 946,4	5 860,9	5 728,5	5 563,1	5 361,8	5 078,9	4 744,1	4 456,4	4 261,8	4 098,3
65 e + anos	2 057,9	2 226,0	2 405,0	2 621,2	2 821,8	3 039,3	3 235,2	3 322,1	3 272,9	3 166,3
Cenário central	10 749,8	10 826,4	10 870,3	10 892,7	10 897,6	10 870,1	10 800,3	10 687,8	10 538,1	10 364,2
0-14 anos	1 583,4	1 495,3	1 416,4	1 357,9	1 332,9	1 325,9	1 314,6	1 289,9	1 260,0	1 238,3
15-24 anos	1 128,3	1 145,2	1 140,8	1 085,9	1 028,4	976,0	949,3	945,5	944,5	931,4
25-64 anos	5 979,1	5 956,4	5 900,6	5 813,9	5 690,4	5 489,1	5 239,0	5 036,9	4 925,9	4 843,4
65 e + anos	2 059,0	2 229,5	2 412,5	2 635,1	2 846,0	3 079,2	3 297,5	3 415,5	3 407,8	3 351,0
Cenário elevado	10 810,2	10 996,2	11 174,9	11 345,9	11 513,0	11 661,4	11 781,3	11 872,3	11 939,1	11 992,9
0-14 anos	1 598,4	1 537,0	1 494,3	1 473,6	1 486,0	1 515,5	1 541,5	1 556,1	1 568,1	1 590,9
15-24 anos	1 138,4	1 168,6	1 175,0	1 135,7	1 101,2	1 074,4	1 073,1	1 093,6	1 116,8	1 129,0
25-64 anos	6 011,8	6 052,1	6 073,5	6 066,2	6 021,6	5 902,4	5 737,2	5 621,0	5 593,9	5 593,1
65 e + anos	2 061,5	2 238,5	2 432,1	2 670,4	2 904,1	3 169,0	3 429,5	3 601,6	3 660,3	3 679,8
Cenário sem-migrações	10 559,7	10 439,9	10 266,2	10 062,9	9 837,1	9 575,5	9 267,8	8 913,3	8 519,9	8 105,1
0-14 anos	1 552,0	1 430,2	1 308,7	1 208,9	1 149,1	1 113,9	1 076,3	1 023,2	961,6	907,1
15-24 anos	1 101,9	1 093,0	1 070,2	995,9	910,4	828,2	775,6	751,5	733,6	703,1
25-64 anos	5 855,6	5 705,2	5 503,5	5 266,6	5 003,1	4 669,3	4 288,2	3 964,8	3 747,2	3 567,9
65 e + anos	2 050,2	2 211,4	2 383,7	2 591,4	2 774,4	2 964,2	3 127,7	3 173,8	3 077,6	2 927,0

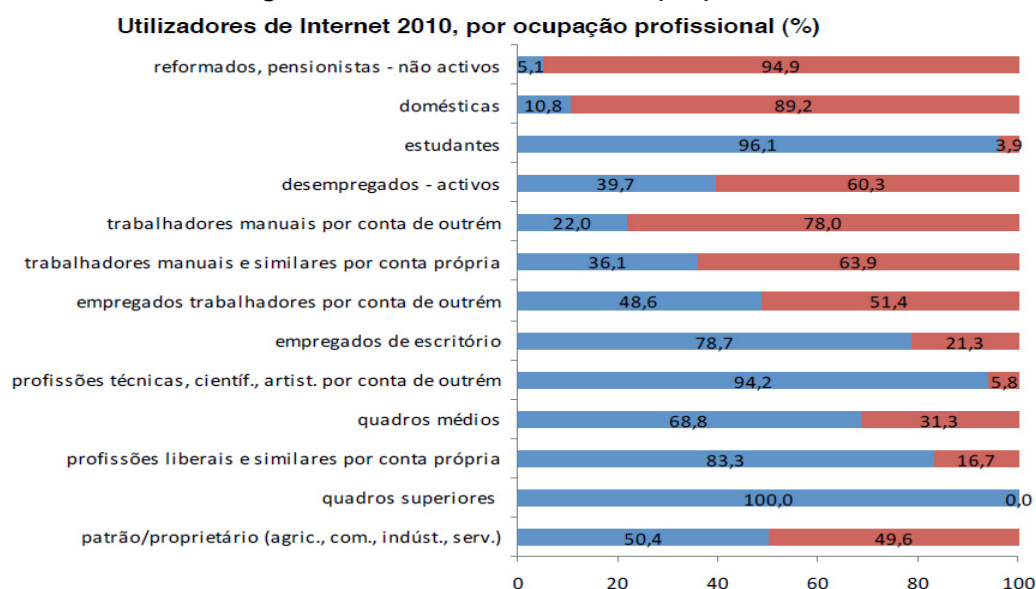
Fonte: INE - Projeções da População Residente, 2010-2060

Figura 14. Utilizadores de Internet por faixa etária



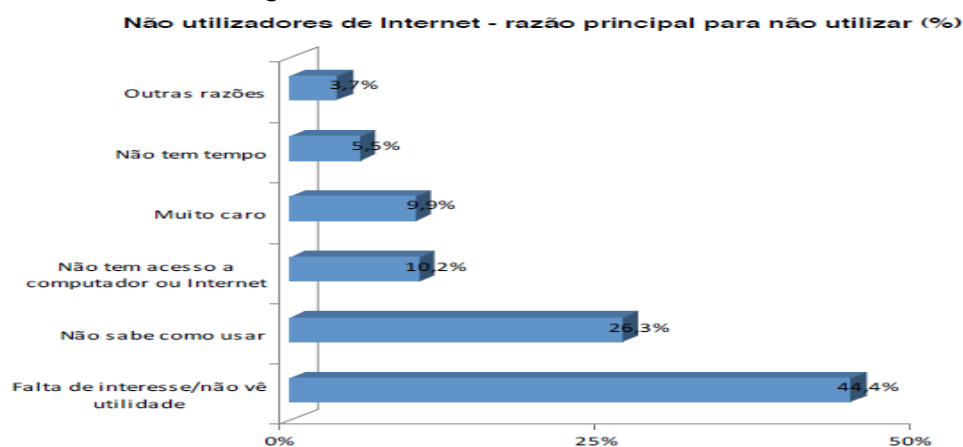
Fonte: WIP Portugal 2010 (n=1255)

Figura 15. Utilizadores de Internet por profissão



Fonte: WIP Portugal 2010 (n=559)

Figura 16. Não Utilizadores de Internet



Fonte: WIP Portugal 2010 (n=696)

ANEXOS B - Guião da entrevista

Entrevista nº ____

Data: ____ / ____ / ____ Duração: ____ Minutos

Nome: _____ Idade: _____

Formador há: ____ anos

1. Na sua opinião, quais os motivos dos séniores para frequentarem um curso de informática?
2. Quais os principais usos que os séniores dão à aprendizagem adquirida?
3. Quais as 2 maiores dificuldades de aprendizagem por parte dos séniores?
4. Na sua opinião, o que pode levar à desmotivação ou desistência de um curso de informática?
5. Como classificaria a evolução da aprendizagem dos séniores ao longo de um curso, desde o início até ao fim de um curso? Para além dos conhecimentos técnicos adquiridos, que diferenças encontra nos séniores?
6. O que tem em consideração quando prepara a formação para os séniores?
7. Na sua opinião, o que facilita a aprendizagem da informática por parte dos séniores?

ANEXOS C - Sinopse das entrevistas

Entrevistados	Motivos / Facilitadores	Dificuldades / Desmotivação	Evolução
E1	<p>“A maior parte deles é ajudar os netos na escola, para comunicar com eles, para não se sentir desactualizados. (...) Terem mais conhecimentos”</p> <p>“O principal é a utilização da internet para comunicar com os netos, fazerem pesquisas (...) para obterem mais informação (...) alguns mais na para a área da saúde, outros viagens”</p>	<p>“Mais a nível psicológico, devido à noção de não conseguirem, de não serem capazes (...) comecem a ver que os outros são capazes e eles estão com dificuldades (...) atrapalham-se mais”</p> <p>“A nível físico, quem já tem tremuras, a dificuldade é trabalhar com o rato (...) a visão, a audição nem tanto (...) a visão dificulta um pouco embora hoje em dia os computadores dêem para adaptar (...) pode ser uma mas mais pequenina”</p> <p>“O facto de não conseguir ou terem muitas dificuldades”</p> <p>“Com séniores, pessoas de mais idade, não tive desistências, pelo contrário sempre se mostraram muito sempre motivados (...) pessoas com cinquenta já tive”</p> <p>“Acho que não (...) tem a ver com a idade (...) como eles nunca trabalharam com o computador, acabam por começar pelo princípio fazendo as coisas de forma correcta”</p> <p>“Nestas idades, não tem muito a ver o nível de habilitação uma vez que é uma novidade e estão todos ao mesmo nível”</p> <p>“As limitações físicas dificultam mais”</p>	<p>“Há uma evolução muito grande, no primeiro dia eles vêm muito excitados com a ideia de mexerem numa máquina nova, principalmente os que nunca mexeram, e depois começam a ter algumas dificuldades no início mas já no fim conseguem resolver os problemas sem grandes dificuldades; há uma evolução muito grande desde o primeiro dia para o último dia (...) evolução positiva”</p> <p>“Alguns no início, têm medo de mexer com o medo de estragar, mas para o fim, estão mais confiantes, mais seguros”</p>

E2	<p>“O principal motivo é a ocupação dos tempos livres (...) como nunca tiveram muito conhecimento a nível de informática, melhorar esse conhecimento já que tem tempo disponível (...) a maioria fosse o primeiro contacto”</p> <p>“Comunicar com a família e consulta de sites de Internet (...) alguns para a área da saúde e também notícias (...) só um formando é que utilizava <i>homebanking</i> e já tinha conhecimentos antes da formação”</p>	<p>“Mais a nível psicológico e cognitivo (...) têm limitações a nível da visão principalmente (...) desmotivarem, não acharem interessantes os conteúdos”</p> <p>“Penso que sim, dificulta (...) a idade para cima dos setenta anos, já limita bastante (...) memória, atenção”</p> <p>“Não conseguir fazer as coisas (...) desistências do curso, não, mas soube que depois mais tarde de frequentarem o curso, não voltaram a pegar no computador”</p>	<p>“Eles vão aprendendo alguma coisa (...) a maioria tem uma evolução positiva (...) mais tarde podem regredir mas é por não darem utilização às ferramentas (...) sempre estão mais seguros do que no início, têm medo de mexer, no final, não têm tanto essa dificuldade”</p>
----	---	--	---

Entrevistados	Motivos / Facilitadores	Dificuldades / Desmotivação	Evolução
E3	<p>“Começou por ser uma disciplina quase imposta pela academia sénior e a partir do 1º ano, começaram a sentir uma grande motivação para as novas tecnologias (...) escrever cartas para o condomínio (...) começaram por perceber que acedendo às contas de email, dava para falar com os filhos que muitas vezes não estavam na região (...) foi o auge da informática (...) a descoberta do Hotmail e do Messenger para falarem com os filhos (...) nenhum deles inicialmente tinha computador e passaram a ter (...) pediam conselhos do computador que queriam comprar (...) depois para a fase das pen's (...) terem acesso à Internet, comprar fones para falar com os filhos via net”</p> <p>“Em vez de dactilografar os cantos, a senhora passou a computador (...) em vez de escrever à mão a informação do condomínio, passou a computador”</p>	<p>“Alguns cognitivos, sim, ou seja, muitos deles não percebem (...) que dando este passo, vai atingir o outro (...) já ando a dar as contas de mail há pelo menos 3 anos (...) parece que é sempre uma novidade, como introduzir contactos, parece que é pela primeira vez (...) não há memória de longo prazo (...) vão recorrendo aos apontamentos (...) há pessoas que vão para casa praticar, há mesmo empenho, levam mesmo muito a sério”</p> <p>“O rato é sempre um problema (...) a noção do botão direito tem uma função, a do esquerdo tem outra (...) não percebem que ao dar um clique com o botão direito, pode accionar aquela função, passa de uma física para uma psicológica e cognitiva”</p> <p>“Em termos de visão, nunca (...) a dificuldade não é de não ver, mas de não ver onde estão as coisas”</p> <p>“Em relação à idade, depende da pessoa”</p> <p>“Em relação às habilitações literárias, não está associada, depende da compreensão pessoal”</p> <p>“a desmotivação (...) as tarefas para além da informática (...) ficar com o neto, na altura da azeitona, vindimas (...) sentem o chamamento da família (...) não pela questão de não estarem motivados para as aulas de informática, não por não compreenderem”</p>	<p>“As evoluções com os séniores são muito limitadas (...) sabem os mínimos (...) sabem ir ao email coisa que muitos deles não sabiam o que era (...) outros acabam por tirar partido disso em casa (...) sozinhos, outros só ali porque é a tarefa da aula (...) acabam por aprender na aula e por praticar”</p>

A aprendizagem da informática nos séniores: o papel das tecnologias de informação e comunicação no reforço das competências

Entrevistados	Preparação da formação
E1	<p>“Ver bem os exercícios que eles vão fazer, se vão ser realmente capazes de fazer ou não”</p> <p>“Exposição e fazer o acompanhamento da forma como eles estão a fazer (...) vou tentar fazer individualmente (...) eles vão fazendo a nível de grupo mas depois vou tentar acompanhar (...) se estão a fazer bem, esclarecendo dúvidas”</p> <p>“Repetir várias vezes a informação (...) escrever apontamentos no quadro (...) faço eu mesma uma sebenta com apontamentos (...) incentivo a seguirem os passos de uma tarefa com os apontamentos (...) sem estar o formador ou alguém ao pé deles”</p>
E2	<p>“Preparação normal (...) a nível de letra, do tamanho (...) os exercícios geralmente mais fáceis”</p> <p>“Sempre que possível é um acompanhamento mais personalizado, mas normalmente é em grupo, faço uma demonstração, depois vou acompanhando o máximo possível individualmente”</p> <p>O que facilita:</p> <p>“Ter vontade de aprender facilita muito a evolução (...) os que vão mais para ocupar o tempo, por vezes, ficam um pouco aquém da aprendizagem (...) se não virem a utilidade, desinteressam-se mais facilmente”</p>
E3	<p>“As necessidades são diferentes (...) seis meses para um assunto (...) com as crianças, numa semana (...) demorar mais tempo e fazer revisões (...) numa hora as pessoas não conseguem captar tudo (...) muitas vezes, acaba-se por não se passar da revisão (...) exercícios (...) fazer cartazes para uma festa na academia, é tudo muito aplicado ao que possa ser utilizado na academia (...) fazer uma relação para eles perceberem que aquele programa que estiveram a trabalhar, serve para aplicar”</p> <p>“É mais desgastante (...) para os séniores, tem de se ir lá ver o que está a fazer porque de um momento para o outro (...) se falta um arroba (...) no email é fundamental, depois chateiam-se porque o meu não está a dar”</p> <p>“O indicado era haver quase uma pessoa por cada sénior na sala de aula (...) miúdos ensinavam durante uma tarde, 2 horas (...) um miúdo ficava responsável por um avô, explicavam o que sabiam (...) na primeira aula, pensei que não ia funcionar (...) mas todos ficaram encantados”</p> <p>“A pessoa tem que estar motivada e perceber que as coisas não caem do céu e têm de praticar (...) mesmo nos bordados, eles têm de praticar, na informática, têm de estar abertos a este tipo de práticas (...) as pessoas querem perceber mesmo, vêem os filhos (...) há sempre um computador em casa (...) não é para passar tempo”</p>

ANEXOS D - Inquérito

Caro/a Academista:

Este questionário servirá de base a uma investigação no âmbito de um Mestrado em Sociologia (Exclusões e Políticas Sociais) sobre o papel da informática e da Internet na vida dos academistas que têm ou tiveram aulas de informática nas Academias Seniores (Covilhã e Fundão). A sua colaboração no preenchimento deste questionário é imprescindível para a obtenção de dados relevantes sobre este tema. É assegurada a confidencialidade das respostas recolhidas.

Bem-haja pela colaboração prestada.

PARTE I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

1. Academia que frequenta

- ☐ Fundão ☐ Covilhã

2. Idade:

- ☐ 50-64 ☐ 65-75 ☐ + 76

3. Sexo:

- ☐ Feminino ☐ Masculino

4. Estado civil:

- ☐ Solteiro/a ☐ Casado/a / União de facto ☐ Separado Divorciado/a ☐ Viúvo/a

5. Habilitações Académicas:

- ☐ 4ª Classe ☐ 2º ano do Liceu / 6º ano ☐ 5º ano do Liceu / 9º ano ☐ 7º ano do Liceu / 11º ano
- ☐ 12º ano ☐ Bacharelato/ Licenciatura ☐ Mestrado / Doutoramento

6. Profissão anteriormente exercida:

- ☐ Profissões das Forças Armadas ☐ Representantes do poder legislativo e de órgãos executivos
- ☐ Especialistas das actividades intelectuais e científicas ☐ Técnicos e profissões de nível Intermédio
- ☐ Pessoal administrativo ☐ Trabalhadores dos serviços pessoais, de protecção e segurança
- ☐ Agricultores e trabalhadores qualificados ☐ Trabalhadores qualificados da indústria
- ☐ Operadores de instalações e máquinas ☐ Trabalhadores não qualificados

7. Coloque uma cruz para classificar a importância dos motivos em frequentar a Academia:

	1 Nada Importante	2 Pouco Importante	3 Alguma importância	4 Muito Importante	5 Extremamente Importante
Conviver com pessoas da mesma faixa etária					
Aprender novas disciplinas					
Sair de casa					
Ajudar outros academistas					
Partilhar experiências					
Dar aulas a outros academistas					
Aprender informática					
Ocupar os tempos livres					

PARTE II - o Academista e a Informática

8. Antes de se aposentar, usava o computador?

Sim

Não

9. Tem computador?

Sim

Não

10. Tem internet?

Sim

Não

11. Diariamente, quanto tempo utiliza o computador?

☐ Não utilizo

☐ Menos 1h

☐ 1h-2h

☐ 2h-3h

☐ 4h-6h

☐ Mais 6h

12. Coloque uma cruz para classificar a frequência da utilização do computador:

	1 Nunca/ Raramente	2 1 ou 2 vezes p/ mês	3 1 Vez p/ semana	4 1 ou 2 vezes por semana	5 Diariamente
Criar documentos (cartas, tabelas, apresentações)					
Jogar, fazer puzzles na Internet					
Ver vídeos, DVD's					
Ouvir música					
Pesquisar na Internet					
Aceder ao correio electrónico					
Comunicar através de Messenger, Skype					
Criar conteúdos para a Internet como um blogue					
Participar em redes sociais como Facebook					

PARTE III - o Academista e a aprendizagem de Informática

13. Enquanto trabalhava, frequentou algum curso de informática?

Sim

Não

14. Desde que frequenta a Academia Sénior, quantos cursos de informática já realizou?

1

2

3

4

5

6

7

8 ou +

15. Neste ano lectivo, quantas horas por semana frequentou no curso de informática?

☐ 1h a 2h

☐ 3h a 4h

☐ 5h a 6h

☐ 7h ou mais

16. Gostaria de ter mais horas por semana?

Sim

Não

A aprendizagem da informática nos séniores: o papel das tecnologias de informação e comunicação no reforço das competências

17. Coloque uma cruz para classificar a importância dos motivos para a aprendizagem de informática:

	1 Nada Importante	2 Pouco Importante	3 Alguma importância	4 Muito Importante	5 Extremamente Importante
Ter um primeiro contacto com o computador					
Aperfeiçoar conhecimentos adquiridos fora da Academia					
Saber aceder/ pesquisar informação					
Ter acesso ao banco e aos serviços públicos (Finanças, Imposto automóvel etc...)					
Poder comunicar com familiares					
Curiosidade pessoal					
Ficar mais actualizado					
Perder o receio de utilizar o computador					

18. Coloque uma cruz para classificar a importância da aprendizagem recebida:

	1 Nada Importante	2 Pouco Importante	3 Alguma importância	4 Muito Importante	5 Extrema mente Importante
Ter uma formação personalizada e adequada às necessidades					
Perder o receio de utilizar o computador					
Aumentar a motivação para utilizar outras máquinas (telemóvel, caixas multibanco etc...)					
Tornar-se mais independente e autónomo no uso do computador					
Aumentar a comunicação via internet com familiares e amigos					
Aumentar o acesso à informação					
Aumentar a criatividade para criar informação para a Internet (blogues)					

19. A aprendizagem correspondeu às suas expectativas?

Sim

Não

20. Coloque uma cruz para classificar o grau de dificuldade ao longo da aprendizagem:

	1 Nada Difícil	2 Pouco Difícil	3 Difícil	4 Muito difícil
Entender os conceitos / estrangeirismos				
Aplicar os conceitos / estrangeirismos				
Manusear o rato / o teclado				
Resolver problemas técnicos imprevistos				
Lentidão do computador				
Utilizar o computador				
Saber onde clicar				
Utilizar a Internet				
Tamanho da letra nas páginas de Internet				
Lidar com o excesso de informação				
Aprender informática				

21. Coloque uma cruz para classificar a sua opinião após a aprendizagem:

	1 Discordo totalmente	2 Tendo a discordar	3 Tendo a concordar	4 Concordo totalmente
Estar mais à vontade com as novas tecnologias				
Ter mais autonomia / confiança				
Ver o computador como uma ferramenta de entretenimento e de comunicação				
Ver o computador como uma ferramenta de trabalho				
Ter mais agilidade mental				
Ter mais destreza manual				
Conhecer pessoas fora da Academia				

22. Coloque uma cruz para classificar a importância dos factores que estão na origem da desmotivação na aprendizagem de informática:

	1 Nada Importante	2 Pouco Importante	3 Alguma importância	4 Muito Importante	5 Extremamente Importante
Falta de tempo					
Falta de saúde					
Falta de visão					
Lapsos de memória					
Não ter computador					
Não ter Internet					
Ser incapaz de aprender					
Não ver a utilidade da informática					
Não necessitar de aprender					
Preferir estar em casa ou com família					

Mais uma vez, bem-haja pela colaboração prestada.

Bibliografia

ALVES, Mariana Gaio, CABRITO, Belmiro Gil, LOPES, Margarida Chagas, MARTINS António e PIRES Ana Luísa Oliveira (2008), *Universidade e Formação ao Longo da Vida*, Lisboa, Celta Editora, UIED- Colecção Educação e Desenvolvimento,

ALVES, Mariana Gaio, NEVES Cláudia, GOMES Elisabete Xavier (2010), “Lifelong Learning: conceptualizations in European educational policy documents”, In *European Educational Research Journal*, Volume 9, Number 3

ALVES, Mariana Gaio (2010), “Aprendizagem ao Longo da Vida: entre a novidade e a reprodução de velhas desigualdades”, In *Revista Portuguesa de Educação*, volume 23, nº 1 UIED - FCT/UNL

ANTUNES, F. (2008) Globalização e individualização: educação ao longo da vida entre a economia do conhecimento e a coesão social, in F. Antunes, *A nova ordem educacional*, 133-175. Coimbra: Almedina.

BARREIROS, José Jorge, OLIVEIRA, José Manuel Paquete, CARDOSO, Gustavo (2004), *Comunicação, Cultura e Tecnologias de Informação*, in *Comunicação, Cultura e Tecnologias de Informação*, 2004, Editor: BonD - Books on Demand disponível em: http://bond.com.pt/livraria/pdf/comunicacao/1_capitulo.pdf

CANÁRIO, Rui (2001), A “*Aprendizagem ao Longo da Vida*”. *Análise Crítica de um Conceito e de uma Política*. Conferência proferida no Seminário organizado pela Agência Sócrates e Leonardo da Vinci a 25 de Maio de 2001, Lisboa.

CARADEC, Vincent (2001), Générations anciennes et technologies nouvelles, Paru dans *Gérontologie et Société*, n° spécial, pp. 71-91, disponível em: http://www.awt.be/contenu/tel/dem/4novembre_caradec.pdf (visualizado a 08-11-2010)

CARADEC, Vincent (2003), “La pluralité de fils explicatifs des usages des TIC dans la population âgée”, Communication au Colloque « Seniors et Nouvelles technologies. Autonomie et place dans la cité », Ville de Nancy/Université de Nancy 2, 13 et 14 novembre 2003, disponível em: <http://perso.numericable.fr/sitedurtf7/downloads/Caradec2003.pdf> (visualizado a 08-11-2010)

CARDOSO, Gustavo (1999), “As causas das questões ou o estado à beira da sociedade de informação”, in *Sociologia, Problemas e Práticas*, n.º 30, pp. 111-144

CARDOSO, Gustavo, COSTA, António Firmino da, CONCEIÇÃO, Cristina Palma, GOMES, Maria do Carmo (2005), *A sociedade em rede em Portugal*, Porto, Campo das letras

CARMO, H. e FERREIRA, M. (1998), *Metodologia da Investigação*, Lisboa, Universidade Aberta

CASTELLS, Manuel (2000), “A era da informação: economia, sociedade e cultura”. In: *A Sociedade em rede Volume 1*, 2007, Fundação Calouste Gulbenkian, 3ª edição

COELHO, José Dias (2007), “De Bangemann ao plano tecnológico” in COELHO, José Dias, *Sociedade de informação - O percurso português*, 2007, Edições Sílabo, disponível em:

<http://docentes.uportu.pt/~baldaque/tsi/sociedadedaInformacaoImplicacoes.pdf>

(visualizado a 30-01-2011)

COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIA (1995), *Livro Branco: “Ensinar e Aprender. Rumo à Sociedade Cognitiva.”*, Luxemburgo, Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias

Disponível

em:

<https://infoeuropa.euroid.pt/registo/000037230/documento/0001/> (visualizado a 12-01-

2011)

COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIA (1995), *Livre blanc sur l'éducation et la formation, ENSEIGNER ET APPRENDRE, VERS LA SOCIETE COGNITIVE*, Bruxelas, Disponível em :

http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_fr.pdf (visualizado a 15-

02-2011)

COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIA (2000), *Memorando sobre aprendizagem ao longo da vida*, Bruxelas. Disponível em: <http://www.alv.gov.pt/dl/memopt.pdf> (visualizado a 08-01-2011)

COUTINHO, C. P. e CHAVES J. H. (2002), “O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal”, in *Revista Portuguesa de Educação*, 15, 221-243

FERNANDES, Ana Alexandre (1997), *Velhice e sociedade*, Oeiras, Celta Editora

FERNÁNDEZ, Florentino Sanz (2006), *As raízes históricas dos modelos actuais de educação de pessoas adultas*, Lisboa, edições Educa

FIGUEIREDO, Daniela (2007), *Cuidados familiares ao idoso dependente*, 1ª ed. Lisboa, Climepsi Editores

FINGER, Mathias (2004), *Adaptar a aprendizagem aos novos desafios da sociedade, Aprender ao Longo da Vida*, 1, Lisboa, Associação Direito da Aprender, pp. 33-36.

FIRMINO DA COSTA, António (1986) - *A pesquisa de Terreno em Sociologia* in SILVA, Augusto S.; PINTO; José M. (Org.) - *Metodologia das Ciências Sociais*, Porto, ed. Afrontamento

GOUVEIA, Luís Manuel Borges (2004), *Notas de contribuição para uma definição operacional*, disponível em: http://www2.ufp.pt/~lmbg/reserva/lbg_socinformacao04.pdf

Iniciativa Nacional para a Sociedade da Informação (1997), *Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal*”, Disponível em: <http://www.acesso.umic.pt/docs/lverde.htm> (visualizado a 12-01-2011)

JARVIS, Peter (2007), *Globalisation, lifelong learning and the learning society. Sociological perspectives*, London & New York, Routledge.

JACOB, Luís Manuel, “A importância das Universidades da Terceira Idade na qualidade de vida dos séniores em Portugal” in página oficial da Rutis (visualizado a 12-01-2011)

JACOB, Luís Manuel, “Universidades da Terceira Idade. Uma resposta social ou educacional?” in página oficial da Rutis (visualizado a 12-01-2011)

JACOB, Luís Manuel, “Universidades da Terceira Idade: um exemplo de educação para adultos” in página oficial da Rutis (visualizado a 12-01-2011)

KALLEN, Denis (1996), “Aprendizagem ao Longo da Vida em Retrospectiva”, In *Revista europeia formação profissional* no. 8/9, CEDEFOP, p. 16-22. Disponível em: http://www.cedefop.europa.eu/etv/upload/information_resources/bookshop/130/8-9_pt_kallen.pdf (visualizado a 08-01-2011)

MAROCO, João (2003), *Análise estatística, com utilização do SPSS*, 2ª edição, Edições Sílabo, Lisboa

MARTIN, I., GONÇALVES, D., PAÚL, C., & Pinto, C. (2006). *Políticas Sociais para a Terceira Idade em Portugal*. Os novos papéis dos seniores na sociedade. Lisboa: Edições Piaget. No prelo.

MARQUES, Rui (1998), *Os desafios da sociedade de informação*. In *Na sociedade de informação*. Porto: ASA

MATTELART, Armand (2001), “A era da informação: génese de uma denominação descontrolada”, in *Revista FAMECOS* nº 15,, Porto Alegre, disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/5399/3937> (visualizado a 04-03-2011)

MATOS, Manuel (2002), “O que é a sociedade de informação?”, in *Educação, Sociedade e Culturas*, nº 18, pp. 7-23

MIRANDA, Guilhermina (2007), “Limites e possibilidades das TIC na educação” in *sísifo / revista de ciências da educação*, nº 3, pp. 41-50 disponível em: <http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/sisifo03PT03.pdf> (visualizado a 12-04-2011)

MOODY, H.R. (1989), *Philosophical presuppositions of education for old age*. Educational Gerontology n.1, Barcelona, CEAC, pp. 1-16

MONTEIRO, Ricardo e Gomes, Maria do Carmo, Estudo de práticas de acessibilidade e inclusão digital nas universidades públicas portuguesas, in VI Conferência Internacional de TIC na Educação - Challenges 2009, Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9429/1/Challenges-Ricardo-MJGomes.pdf> (visualizado a 10-09-2011)

NEVES, Artur castro (2007), “Como definir a sociedade da informação”, in, José Dias COELHO, Sociedade de informação - O percurso português, 2007, Edições Sílabo, disponível em: <http://docentes.uportu.pt/~baldaque/tsi/sociedadedaInformacao3.pdf> (visualizado a 30-01-2011)

OLIVEIRA, Flávia da Silva, OLIVEIRA Rita de Cássia, *O Ensinar e o Aprender com a Terceira Idade*, disponível: <http://www.rutis.pt/documentos/conteudos/Ensinar%20e%20Aprender%20c%20a%203%20idade.pdf> (visualizado a 30-07-2011)

OLIVEIRA, Flávia da Silva, OLIVEIRA Rita de Cássia (2008), *A Universidade Aberta e a Educação para a Terceira Idade*, Comunicação apresentada no VI Congresso APS, Lisboa.

PALHARES, Márcia Maria, SILVA, Rachel Ines, ROSEMAR Rosa, As novas tecnologias da informação numa sociedade em transição, disponível em: <http://docentes.uportu.pt/~baldaque/tsi/sociedadedaInformacaoBR.pdf> (visualizado a 30-01-2011)

PAÚL, Constança, “Envelhecimento activo e redes de suporte social” in Revista da Faculdade de Letras. Sociologia nº 15, 2005, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, disponível: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/3732.pdf> (visualizado a 30-01-2011)

PAÚL, Constança, FONSECA António Manuel, (2005), *Envelhecer em Portugal*, Lisboa, Climepsi Editores.

PEREIRA, Alexandre (2006), Guia prático de utilização - Análise de dados para as Ciências Sociais e Psicologia, 6ª edição, Edições Sílabo, Lisboa

QUIVY, Raymond, CAMPENHOUDT Luc Van (1998), Manual de investigação em ciências sociais, 1ª edição, Lisboa: Gradiva

RODRIGUES, Maria de Lurdes e MATA, João Trocado, “A utilização de computador e da Internet pela população portuguesa”, in *Sociologia, Problemas e Práticas*, n.º 43, 2003, pp. 161-178

SELWYN, Neil (2008), “O USO DAS TIC NA EDUCAÇÃO E A PROMOÇÃO DE INCLUSÃO SOCIAL: UMA PERSPECTIVA CRÍTICA DO REINO UNIDO”, Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 104 -

Especial, p. 815-850, palestra disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n104/a0929104.pdf> (visualizado a 26-04-2011)

SIMÕES, António (2006), A Nova velhice, Porto, Colecção Idade do Saber nº 5, Ambar

SIMÕES, Maria João (2005), Política e Tecnologia, Tecnologias da Informação e da Comunicação e Participação política em Portugal, Oeiras, Celta

SITOE, Reginaldo Manuel (2006), “Aprendizagem ao Longo da Vida: Um conceito utópico?”, *Comportamento Organizacional e Gestão*, VOL. 12, N.º 2, p. 283-290. Disponível em:
<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/cog/v12n2/v12n2a09.pdf> (visualizado a 08-01-2011)

SOUSA, Carla (2008), A academia sénior da Covilhã, tese de mestrado em Empreendedorismo e Serviço Social

UMIC (2010), A Sociedade da Informação em Portugal 2010, disponível em:
http://www.unic.pt/index.php?option=com_content&task=view&id=3140&Itemid=490
(visualizado a 10-09-2011)

WERTHEIN Jorge, (2000), “A sociedade da informação e seus desafios”, IN Ci. Inf., Brasília, v. 29, n. 2, p. 71-77, Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v29n2/a09v29n2.pdf>
(visualizado a 14-02-2011)